

**“I CAN BE CHILD. I CAN BE ENERGIZED. I CAN BE NEGATIVE AND AFTER SPORTS I CAN BE FUN.”**

**Ukrainasta Suomeen tulleiden yläkoululaisten kokemuksia liikuntatuntien merkityksestä hyvinvoinnille**

Riikka Korpi & Jenni Lappi

Liikuntapedagogiikka pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Syksy 2024

## TIIVISTELMÄ

Korpi, R. & Lappi, J. 2024. ”I can be child. And I can be energized. I can be negative and after sports I can be fun.” Ukrainasta Suomeen tulleiden yläkoululaisten kokemuksia liikuntatuntien merkityksestä hyvinvoinnille. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 81 s, 3 liitettä.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää Ukrainasta sodan vuoksi paenneiden nuorten kokemuksia koululiikunnan merkityksestä psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille sekä Suomeen sopeutumiselle. Lisäksi tutkittiin, millaisia eroja tutkittavat ovat kokeneet Suomen ja Ukrainan koululiikunnan välillä. Sotaa pakeneminen voi aiheuttaa kuormitusta nuoren mielen hyvinvoinnille, joten on tärkeää löytää keinoja pakolaisnuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. Koululiikunta voidaan nähdä yhtenä keinona pakolaisten hyvinvoinnin ja sopeutumisen edistäjänä, sillä liikunta tutkitusti vaikuttaa positiivisesti psyykkiseen hyvinvointiin sekä tarjoaa mahdollisuuksia sosiaalisten suhteiden luomiselle.

Tutkimus toteutettiin laadullisilla metodeilla, sillä tarkoituksena oli tutkia nuorten omia kokemuksia. Tutkimusotteessa on piirteitä fenomenologis-hermeneuttisesta tutkimusperinteestä. Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla, jotka toteutettiin englanniksi. Haastatteluihin osallistui kuusi 13–16-vuotiasta ukrainalaisnuorta, jotka kävivät valmistavaa luokkaa ja olivat asuneet Suomessa noin vuoden. Haastatteluaineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä.

Liikuntatuntien keskeisimpiä merkityksiä hyvinvoinnille olivat mielialan paraneminen, ihanneminän toteuttaminen, hyvinvointitaitojen oppiminen ja muutokset vertaissuhteissa. Pääosin oppilaiden mainitsemat merkitykset hyvinvoinnille olivat positiivisia, mutta liikuntatunnit saattoivat esimerkiksi myös väsyttää ja niillä saattoi tulla konflikteja oppilaiden välillä. Ukrainan ja Suomen koululiikunnassa oli eroa vertais- ja oppilas-opettajasuhteiden tuttavuudessa sekä autonomian kokemuksessa. Ukrainassa koettiin läheisempiä ihmissuhteita ja enemmän autonomiaa. Koululiikunta edisti sopeutumista suomen kielen oppimisen ja suomalaisen kulttuuriin tutustumisen kautta. Sopeutumista esti se, että vain puolet oppilaista oli päässyt liikkumaan yhdessä suomalaisten oppilaiden kanssa ja yhtä lukuun ottamatta ukrainalaiset oppilaat eivät olleet saaneet koululiikunnasta suomalaisia kavereita.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että koululiikunta on antanut Ukrainasta paenneille nuorille tilaisuuden kohottaa mielialaa ja kehittää sosiaalisia taitoja. Tutkimus antaa viitteitä siitä, että koululiikunta voi tukea pakolaisnuorten sopeutumista uuteen kotimaahan, mikä osaltaan myös vaikuttaa nuorten psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Tutkimus antaa arvokasta tietoa liikunnanopettajille ukrainalaisten pakolaisoppilaiden kokemuksista. Maasta paenneita nuoria opettavien opettajien on hyvä panostaa lämpimiin opettaja-oppilassuhteisiin sekä oppilaiden kohtaamiseen kielimuurista huolimatta.

Asiasanat: hyvinvointi, koululiikunta, pakolainen, ukrainalaisnuoret

## ABSTRACT

Korpi, R. & Lappi, J. 2024. "I can be child. And I can be energized. I can be negative and after sports I can be fun." Experiences of secondary school students from Ukraine about the importance of Physical Education classes for their well-being in Finland. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 81 pp., 3 appendices.

The purpose of this master's thesis was to investigate the experiences of youth who have fled from Ukraine because of war regarding the importance of school Physical Education for their mental and social well-being as well as their adaptation to Finland. Additionally, the purpose was to explore the differences the participants perceived between Physical Education in Finland and Ukraine. Fleeing from war can impose stress on the mental well-being of young people, hence it is important to find ways to promote their well-being. Physical Education can be seen as one way of promoting the well-being and adaptation of refugees, as research has shown that exercise has a positive impact on mental well-being and provides opportunities for creating social relationships.

The study was conducted using qualitative methods, as the purpose was to explore the participants' own experiences. The research approach has elements of phenomenological-hermeneutic tradition. Data for the study was collected through semi-structured interviews conducted in English. Six Ukrainian teenagers aged 13–16, who attended preparatory classes and had been living in Finland for about a year, participated in the interviews. The interview data was analysed using qualitative content analysis.

The key meanings of Physical Education for well-being included improvement in mood, execution of ideal self, learning well-being skills and changes in peer relationships. Mostly, the meanings mentioned by the students regarding well-being were positive, but for example, Physical Education classes could be also tiring and conflicts between students could arise. There were differences between Ukrainian and Finnish Physical Education in terms of familiarity in peer and student-teacher relationships and in the experience of autonomy. In Ukraine, closer relationships and more autonomy were experienced. Physical Education promoted adaptation through learning Finnish language and getting to know Finnish culture. The challenge for the adaptation was the fact that only half of the students had been in Physical Education classes with Finnish students, and apart from one student, Ukrainian students had not made Finnish friends through Physical Education.

The results of the study indicate that Physical Education has provided opportunities for young people who have fled Ukraine to improve mood and develop social skills. The study suggests that Physical Education can promote the adaptation of refugee youth to their new homeland, which also affects their mental and social well-being. The study provides valuable information for Physical Education teachers about the experiences of Ukrainian refugee students. Teachers who educate young people who have fled their country should consider warm teacher-student relationships and in meeting the students despite the language barrier.

Keywords: well-being, physical education, refugee, Ukrainian youth

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	1
2	MAAHANMUUTTOON LIITTYVÄT KÄSITTEET.....	3
2.1	Henkilöihin liittyvät käsitteet.....	3
2.2	Kotoutumiseen liittyvät käsitteet.....	5
3	PAKOLAISUUS.....	7
3.1	Pakolaisuus Suomessa.....	7
3.2	Pakolaisuuden yhteys hyvinvointiin.....	9
3.3	Ukrainalaisten pakolaisten tilanne.....	13
4	PAKOLAISTAUSTAISET OPPILAAT KOULULIIKUNNASSA.....	16
4.1	Liikunnanopetus Suomessa.....	17
4.2	Pakolaistaustainen oppilas liikuntatunnilla.....	19
4.3	Liikunta kotoutumisen tukena.....	21
4.4	Koululiikunta Ukrainan opetussuunnitelmassa.....	22
5	LIIKUNTA JA HYVINVOINTI.....	25
5.1	Hyvinvointi käsitteenä.....	25
5.2	Liikunta ja psyykkinen hyvinvointi.....	26
5.3	Liikunta ja sosiaalinen hyvinvointi.....	29
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	31
6.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	31
6.2	Laadullinen tutkimus ja fenomenologia.....	31
6.3	Aineiston hankinta ja tutkittavat.....	33
6.4	Aineiston analysointi.....	35
7	TULOKSET.....	38
7.1	Suomen ja Ukrainan koululiikunnan koetut erot.....	38

7.1.1	Ilmapiiri .....	39
7.1.2	Opetuksen järjestely ja sisällöt .....	40
7.2	Koululiikunnan koetut merkitykset psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin....	42
7.2.1	Koululiikunnan merkitys mielialaan .....	43
7.2.2	Koululiikunta hyvinvointitaitojen opettajana .....	45
7.2.3	Koululiikunnan merkitys vertaissuhteisiin .....	47
7.2.4	Koululiikunta paikkana toteuttaa ihanneminää .....	47
7.3	Koululiikunnan merkitys Suomeen sopeutumiselle .....	48
7.3.1	Kielen oppiminen ja kulttuuriin tutustuminen.....	49
7.3.2	Kiinnittyminen.....	50
8	POHDINTA.....	52
8.1	Tutkimuksen päätulokset.....	52
8.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	57
8.3	Työn vahvuudet ja heikkoudet .....	61
8.4	Jatkotutkimusehdotukset .....	62
	LÄHTEET .....	63
	LIITTEET	
	Liite 1: Haastattelurunko	
	Liite 2: Tietosuojailmoitus vanhemmille	
	Liite 3: Tietosuojailmoitus nuorille	

# 1 JOHDANTO

Euroopassa yksi eniten puhuttaneista ja kohahduttaneista aiheista viimeisen kahden vuoden ajan on ollut Venäjän keväällä 2022 aloittama Ukrainaan kohdistettu hyökkäyssota. Sodan seurauksena miljoonat ukrainalaiset ovat joutuneet jättämään kotinsa ja pakenemaan ulkomaille (UNHCR 2024b). Kaikista paenneista noin kolmasosa on lapsia (UNHCR 2024c), ja lasten ollessa oikeutettuja koulutukseen (Yleissopimus lapsien oikeuksista 1991, artikla 28) on koulujärjestelmän kyettävä muokkautumaan pakolaisoppilaiden tarpeita tukevaksi. Perinteisen sanonnan mukaan lapset ja nuoret ovat yhteiskunnan tulevaisuus, joten on ensiarvoisen tärkeää kiinnittää huomiota heidän hyvinvointiinsa.

Sotaa pakeneminen on valtava riski mielen hyvinvoinnille (Huminiuk ym. 2022). Lapset ja nuoret ovat erityisen haavoittuvaisessa asemassa, sillä pakolaisuuteen liittyvät muutokset tapahtuvat kriittiseen aikaan heidän kehityksensä kaikilla osa-alueilla (WHO 2022). Siksi on tärkeää selvittää, millä kaikilla keinoilla voidaan edistää pakolaisnuorten hyvinvointia. Yksi pakolaisten hyvinvointiin olennaisesti vaikuttava tekijä on sopeutuminen uuteen kotimaahan (Castaneda ym. 2018; Lyytinen 2019). Hyvinvointiin ja sopeutumiseen vaikuttaa monet tekijät, mutta erityisesti nuorilla koulun merkitys korostuu (Chabursky ym. 2024; Dhillon ym. 2020). Liikunnalla taas on tutkitusti suuri merkitys fyysisen terveyden lisäksi niin psyykkiselle (Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018) kuin sosiaalisellekin (Iannotti ym. 2009) hyvinvoinnille. Niinpä juuri koululiikunta voi olla merkittävässä roolissa Ukrainasta paenneiden nuorten hyvinvoinnin edistäjänä.

Kiinnostuimme aiheesta, kun opetimme liikunnanopettajakoulutukseen kuuluvalla opintojaksolla ukrainalaisten oppilaiden ryhmää. Huomasimme opetuskerroilla, kuinka paljon iloa liikuntatunnit näyttivät tuovan oppilaille, joiden elämää varjosti sotaa pakeneminen ja huoli kotimaan asioista. Aihe oli myös hyvin ajankohtainen, sillä aloittaessamme tämän tutkielman kirjoittamista, oli sodan alkamisesta kulunut vasta noin puoli vuotta, eikä tutkimustietoa ukrainalaisten pakolaisten hyvinvoinnista vielä juurikaan ollut. Tulevina liikunnanopettajina pidämme tärkeänä sitä, että ymmärrämme oppilaiden omaa kokemuspohjaa ja heidän näkemyksiään siitä, mitkä asiat koululiikunnassa edistävät heidän hyvinvointiaan. Tutkimuksemme avulla voimme tarjota tärkeää tietoa myös muille liikunnanopettajille siitä, miten pakolaisoppilaiden sopeutumista ja psyykkistä sekä sosiaalista hyvinvointia voi tukea liikuntatunneilla.

Tässä tutkimuksessa olemme kiinnostuneita erityisesti liikunnan merkityksestä psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille, ja liikunnan onkin todettu olevan yhteydessä muun muassa vähempään ahdistuneisuuteen ja masentuneisuuteen (Strong ym. 2005), parempaan käsitykseen itsestä ja elämänlaatuun (An ym. 2020; Iannotti ym. 2009) sekä ystävyysuhteiden laatuun ja parempiin suhteisiin perheenjäsenten kanssa (Iannotti ym. 2009). Erityisesti maahanmuuttaneiden liikunnasta saamia hyötyjä ovat tutkineet esimerkiksi Herling ja Karleförs (2013), Zacheus (2013) ja Walseth ja Fasting (2010). He korostavat liikunnan merkittävyyttä kotoutumisen ja hyvinvoinnin tukena liikunnan universaalien luonteen, liikekielen käytön ja liikunnan osallistavan vaikutuksen myötä.

Yleisesti tutkimusta liikunnan merkityksestä hyvinvoinnille ja erityisesti maahanmuuttaneiden hyvinvoinnille löytyy siis paljon, mutta spesifimpää tutkimusta koululiikunnan merkityksestä juuri pakolaistaustaisille on tehty paljon vähemmän. Nämä tutkimukset myös usein keskittyvät koululiikunnan kotouttavaan vaikutukseen (esim. Bartsch ym. 2021; Papageorgiou ym. 2021), vaikka pakolaisten hyvinvoinnin kannalta koululiikunnalla on annettavana enemmänkin. Suomessa ei tietääksemme ole vielä tutkittu koululiikunnan merkitystä ukrainalaisten pakolaisnuorten hyvinvoinnille. Maailmallakin tutkimus on vielä hyvin vähäistä. Koululiikunnan merkityksestä yleisesti pakolaisten hyvinvoinnille löytyy kuitenkin tutkimustulosta (esim. Bartsch ym. 2021; Cseplö ym. 2021), joten pystymme peilaamaan tuloksiamme aiempaan tutkimuskirjallisuuteen täyttäen samalla tutkimusaukkoa tällä saralla.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten ukrainasta paenneet nuoret kokevat koululiikunnan merkityksen heidän hyvinvoinnilleen. Rajaamme tarkastelumme hyvinvoinnin osa-alueista psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin ulottuvuuksiin. Aiemman tutkimuskirjallisuuden perusteella pakolaisten hyvinvointiin vaikuttaa olennaisesti heidän sopeutumisensa uuteen kotimaahan, joten tarkoituksena on myös saada selville, millaiseksi pakolaisoppilaat kokevat koululiikunnan merkityksen sopeutumisessa. Kokemuksiin koululiikunnasta vaikuttaa vahvasti oppilaiden aiemmat käsitykset ja kokemukset (Mitchell ym. 2013; Sainio & Tuulio 2013), joten tavoitteena on myös selvittää koululiikunnan eroja Ukrainassa ja Suomessa sekä tällä tiedolla mahdollisesti selittää jotain saatuja tuloksia.

## 2 MAAHANMUUTTOON LIITTYVÄT KÄSITTEET

Tässä luvussa määrittelemme maahanmuuttoon liittyvät käsitteet, joita käytämme tässä pro gradu -tutkielmassa. Aihepiiriin liittyy paljon toisilleen läheisiä käsitteitä, joilla on kuitenkin pieniä merkityseroja. Tämän luvun tarkoituksena on selkeyttää lukijalle, mitä kullakin käsitteellä tarkoitamme ja missä yhteyksissä niitä käytämme. Käsiteiden käytössä olemme pyrkineet olemaan mahdollisimman neutraaleja ja sensitiivisiä, ja noudattaneet Työ- ja elinkeinoministeriön vuonna 2021 julkaiseman kotoutumisen sanaston suosituksia.

### 2.1 Henkilöihin liittyvät käsitteet

*Pakolainen.* Vuonna 1951 Yhdistyneet kansakunnat (United Nations, UN) määritteli pakolaisten asemaa koskevassa kokouksessa pakolaisuuden käsitteen. Pakolainen on henkilö, joka on kykenemätön tai haluton palaamaan kotimaahansa perustellun rotua, uskontoa, kansallisuutta, tiettyyn sosiaaliseen ryhmään kuulumista tai poliittista mielipidettä koskevan vainoamisen kohteeksi joutumisen pelon vuoksi (United Nations High Commissioner for Refugees UNHCR 1951, 3). Suomen Sisäministeriön (2024a) mukaan pakolaisella tarkoitetaan yksinkertaisemmin henkilöä, jolle on myönnetty turvapaikka jostain valtiosta. Castaneda ym. (2018, 49) täydentävät määritelmää lisäämällä, että pakolaisilla on oikeus oleskella turvapaikan myöntäneessä maassa joko väliaikaisesti tai pysyvästi. Pakolaisuuteen liittyy olennaisesti käsite pakkomuutto (*forced migration*), eli henkilö ei ole jättänyt kotiaan vapaasta tahdostaan vaan konfliktien tai esimerkiksi luonnonkatastrofien takia (Lyytinen 2019). Pakolaisaseman voi myös saada henkilö, joka on otettu Suomeen YK:n pakolaisjärjestö UNHCR:n pakolaiskiintiössä (Sisäministeriö 2024a). Vuonna 2024 Suomi on sitoutunut vastaanottamaan 500 kiintiöpakolaista (Maahanmuuttovirasto 2024a). Pakolaisuuden taustalla on monia ilmiöitä, kuten sota, vainoja ja nälänhätää, joiden takia ihmisten on muutettava kotimaastaan (Cherem 2015). Yhä enenevässä määrin myös ilmastonmuutos ja luonnonkatastrofit ovat syitä pakolaisuudelle (Wallace 2022).

Pakolaisen virallisen määritelmän lisäksi pakolaisuutta voidaan tarkastella subjektiivisena kokemuksena. Hyry (2011) tutki väitöskirjassaan Vienen pakolaisten kokemuksia 1900-luvun Suomessa heidän jättämiensä “jälkien” kautta Väitöskirjaansa liittyvässä artikkelissa Hyry (2015) täsmensi käsitelleensä pakolaisuutta ennen kaikkea kokemuksena, joka liittyy elämän



käännekohtaan ja jota ei pysty suoraan tutkia välttämättä tieteen keinoin. Tutkittavat toivat kokemuksiin pakolaisuudesta esiin erilaisten jälkien, kuten sanojen, kuvien tai käsitöiden kautta (Hyry 2011). Pakolaisuuteen liittyy myös monia tunne-elämän kokemuksia ja isoja menetyksiä, kuten kodin, tutun ympäristön ja kulttuurin sekä ihmissuhteiden menetys. Toisaalta pakolaisuus voi myös antaa toivoa uudesta, paremmasta elämästä ilman jatkuvaa pelkoa. (Castaneda ym. 2018)

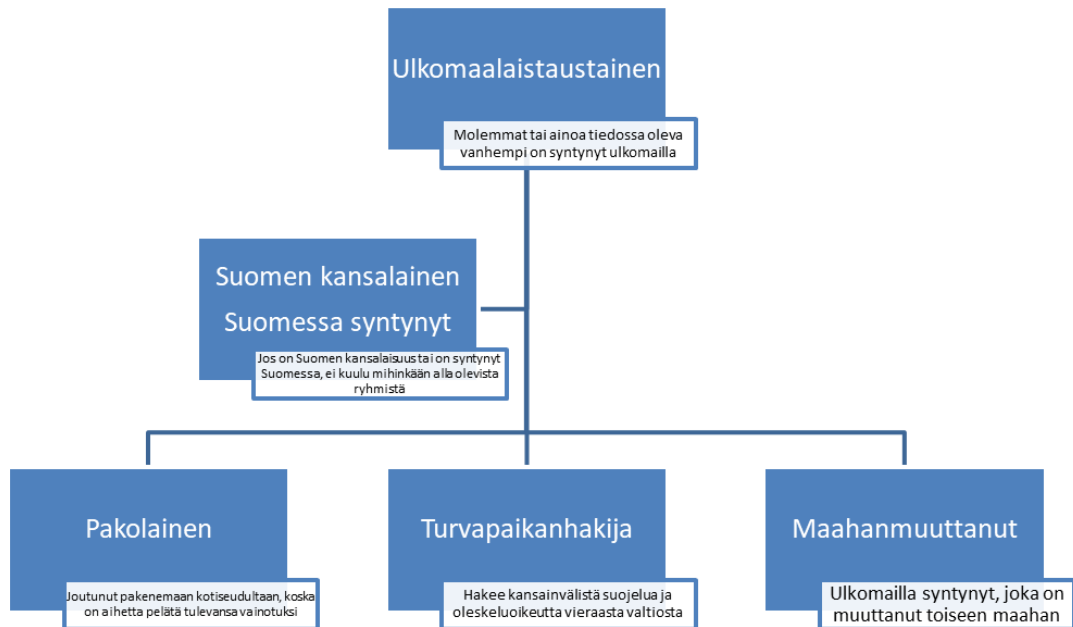
*Turvapaikanhakija.* UNHCR (2024a) on määritellyt turvapaikanhakijaksi sellaisen kansainvälistä suojelua hakeneen henkilön, jonka turvapaikkahakemusta ei ole vielä käsitelty. Erona pakolaisiin on se, että turvapaikanhakija vasta odottaa turvapaikan myöntämistä, kun taas pakolaiselle tämä on jo myönnetty (UNHCR 2011).

*Maahanmuuttanut.* Maahanmuuttanut on yleiskäsite, jolla tarkoitetaan ulkomailla syntyntä henkilöä, joka on muuttanut maasta toiseen esimerkiksi työ- tai perhesyiden takia (Terveystieteiden tutkimuskeskus THL 2023). Maahanmuuttaneella on oleskeluoikeus Suomessa, mutta hän ei ole Suomen kansalainen (Työ- ja elinkeinoministeriö 2021). Maahanmuuttanut voi olla pakolainen, mutta hän on voinut muuttaa toiseen maahan myös jostain muusta syystä kuin pakoon vainoa.

*Ulkomaalaistaustainen.* Ulkomaalaistaustaisella tarkoitetaan henkilöä, jonka molemmat tai ainoa tiedossa oleva vanhempi on syntynyt ulkomailla. Henkilö itse on voinut syntyä joko Suomessa tai ulkomailla, ja hän voi olla joko Suomen tai jonkun muun maan kansalainen. (Terveystieteiden tutkimuskeskus THL 2023)

Vaikka tutkielmamme käsittelee pakolaisia, olemme hyödyntäneet kirjallisuuskatsauksessamme sekä saamiemme tuloksien peilaamisessa myös sellaisia tutkimuksia, jotka koskevat muitakin ulkomaalaistaustaisia kuin pakolaisia. Perustelemme valintaamme pohjata omaa tutkielmaamme tällaisiin muitakin ulkomaalaistaustaisia käsitteleviin tutkimuksiin sillä, että kaikki pakolaisten hyvinvointiin vaikuttavat tekijät eivät liity suoraan pakolaisuuteen, vaan ennemminkin ylipäättään toiseen maahan muuttamiseen tai erilaiseen kulttuuriin sopeutumiseen. Näin ollen esimerkiksi yhteisen kielen puuttumisen merkitykset hyvinvoinnille voivat olla sekä pakolaisilla että muista syistä maahan muuttaneilla samanlaisia. Käytämme yllä määriteltyjä käsitteitä siis aina sen mukaan, minkälaisen taustan

omaavia henkilöitä on käsittelemässämme tutkimuksessa tutkittu. Käyttämämme käsitteet ja niiden yhteydet toisiinsa on esitelty kuvassa 1.



KUVA 1. Maahanmuuttoon liittyvät henkilöroolit.

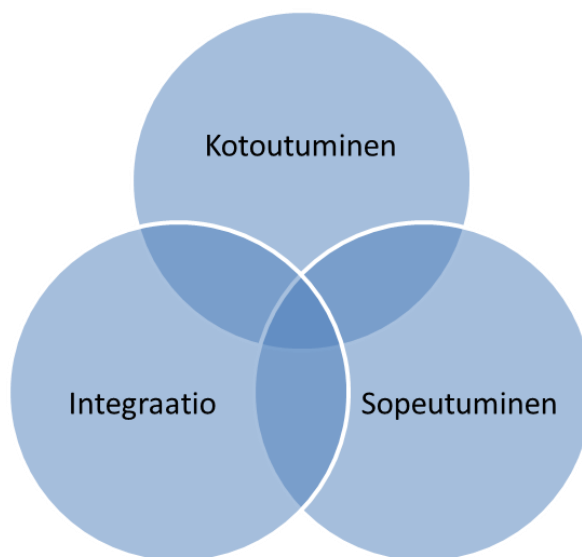
## 2.2 Kotoutumiseen liittyvät käsitteet

*Kotoutuminen.* Kotoutuminen tarkoittaa “maahanmuuttajan yksilöllistä prosessia, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa yhteiskunnan kanssa ja jonka aikana maahanmuuttajan osallisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo yhteiskunnassa lisääntyvät” (Työ- ja elinkeinoministeriö 2021). Käytännössä tässä kotoutumisprosessissa maahanmuuttanut omaksuu sellaisia tietoja ja taitoja, joiden avulla hänen on mahdollisuus osallistua aktiivisesti yhteiskuntaan ja muun muassa työllistyä (THL 2023). Lähtökohtana kotoutumisessa on ajatus siitä, että maahanmuuttaneen on tarkoitus jäädä asumaan uuteen maahan. Kotoutumisen käsitettä käytetään monissa suomenkielisissä tutkimuksissa.

*Kotoutumisen edistäminen.* Kotoutumisen edistämällä viitataan kotoutumisen tukemiseen tarjoamalla tarpeenmukaisia palveluja ja edistämällä yhteiskunnan vastaanottavuutta (Työ- ja elinkeinoministeriö 2021). Tavoitteena on, että maahanmuuttanut kokee olevansa yhteiskunnan täysivaltainen jäsen (THL 2023).

*Sopeutuminen.* Kokkonen (2006) on määritellyt sopeutumisen olevan prosessi, jonka avulla ja jonka kautta yksilö sopeutuu ympäristössä tapahtuviin muutoksiin. Erona kotoutumiseen sopeutumisessa ei korosteta sitä, että yksilön tulisi mukautua uuteen yhteiskuntaan, vaan ainoastaan mukautua niihin muutoksiin, joita hänen elämässään tapahtuu. Näin ollen sopeutumisen käsite sopii hieman paremmin meidän tutkimuksemme asetelmaan. Koska kotoutumisesta on tehty enemmän tutkimusta ja koska käsitteet ovat kuitenkin läheisiä keskenään, käytämme tässä työssä kotoutumisen ja sopeutumisen termejä synonyymeina kuvaamaan yksilöllistä muutosprosessia eri kulttuurien kohdatessa.

*Integraatio.* Integraatio tarkoittaa käytännössä samaa asiaa kuin kotoutuminen. Kaikilla esittelemillämme kotoutumiseen liittyvillä käsitteillä siis tarkoitetaan osittain samaa asiaa, mitä on havainnollistettu kuvassa 2. Integraatio tulee englanninkielisestä sanasta *integration*, jota käytetään paljon kansainvälisessä tutkimuksessa. Verbiä integroituminen käytetään kuvaamaan sitä prosessia, jossa maahanmuuttanut tulee yhdenvertaiseksi osaksi yhteiskuntaa tai tiettyä yhteisöä (Väestöliitto 2024).



KUVA 2. Kotoutumiseen liittyvät käsitteet.

### 3 PAKOLAISUUS

YK:n pakolaisjärjestö UNHCR:n mukaan vuonna 2023 maailmalla oli 110 miljoonaa ihmistä, jotka olivat joutuneet pakenemaan kotiseudultaan. Heistä 36,4 miljoonaa oli saavuttanut pakolaisaseman. (UNHCR 2023) Ukrainan sodan alettua helmikuussa 2022 on Ukrainasta paennut muualle maailmaan toukokuuhun 2024 mennessä yli kuusi miljoonaa ihmistä (UNHCR 2024b). Pakolaisuus on maailmanlaajuinen ilmiö, joka koskettaa suurta joukkoa ihmisiä sekä heidän läheisiään. Pakolaiseksi joutuminen on uhka psyykkiselle hyvinvoinnille, sillä pakolaisuuteen liittyy usein traumaattisia kokemuksia vanhassa kotimaassa sekä epävarmuutta ja sopeutumisen vaikeuksia uudessa asuinmaassa (Castaneda ym. 2018). Pakolaisuudella on myös laajempia vaikutuksia ympäröivään yhteisöön ja yhteiskuntaan. Eri kulttuureista tulevat henkilöt saattavat herättää pelkoja ja ennakkoluuloja (Bye 2020; Castaneda ym. 2018), mutta toisaalta pakolaisten kohtaaminen voi opettaa suvaitsevaisuutta ja erilaisten taustojen hyväksymistä.

Pakolaisuus on kasvava ilmiö, johon pakolaistutkimus pyrkii löytämään ratkaisuja ja toimivia käytänteitä (Lyytinen 2019). Lyytinen (2019) toteaa, että pakolaisuuteen on perinteisesti esitetty ratkaisuksi vapaaehtoista paluuta kotimaahan, turvapaikkamaahan kotoutumista tai uudelleensijoittamista kiintiöpakolaisena kolmanteen maahan. Muun muassa Zetterin (2015) mukaan nämä ratkaisut eivät enää vastaa nykypäivän haasteisiin, vaan tarvitaan uudenlaisia toimenpiteitä. Zetter (2015) esittää ratkaisuksi johdonmukaisten suojelukäytäntöjen kehittämistä, painotuksen muuttamista pakolaisstatuksesta yksilöllisiin tarpeisiin, yhtenäisen suojelun tarjoamista uudelleensijoittamisen eri vaiheissa sekä suojeluasioihin keskittymistä hallinnossa ja politiikassa.

#### 3.1 Pakolaisuus Suomessa

Suomen YK-liiton (2024) mukaan vuonna 2022 Suomessa asui 75599 pakolaista. Suomessa asuvat pakolaiset saavat kansainvälistä suojelua vuoden 1951 pakolaisten oikeusasemaa koskevan yleissopimuksen mukaisesti (Sisäministeriö 2024a). Pakolaisten suojelu tarkoittaa käytännössä sitä, että perusihmisoikeuksien toteutuminen varmistetaan, pakolaisia ei palauteta takaisin vaarallisiin olosuhteisiin sekä heille tarjotaan oikeudenmukaiset turvapaikkamenettelyt (UNHCR Suomi 2024). Noin 10 prosenttia Suomen ulkomaalaistaustaisesta väestöstä on tullut

Suomeen turvapaikanhakijoina tai kiintiöpakolaisina. Lisäksi perheyhdistämisen kautta Suomeen on tullut pakolaisten perheenjäseniä samanlaisista olosuhteista, mutta heitä ei virallisesti määritellä pakolaisiksi. (Castaneda ym. 2018)

Suomi noudattaa humanitääristä maahanmuuttopolitiikkaa, jonka tarkoituksena on tarjota suojaa sellaisille henkilöille, jotka ovat joutuneet jättämään kotimaansa vainon tai väkivaltaisen konfliktin vuoksi (Kotoutumisen osaamiskeskus 2021). Ulkomaalaisia koskevista asioista säädetään ulkomaalaislaissa (2004), jonka tarkoituksena on toteuttaa hyvää hallintoa ja oikeusturvaa ulkomaalaisasioissa sekä edistää hallittua maahanmuuttoa ja kansainvälisen suojelun antamista. Pakolaisten kannalta olennaisia ovat muun muassa säädökset liittyen kansainväliseen suojeluun ja työntekoon (Ulkomaalaislaki 30.4.2004/301 2004). Suomessa pakolaisten vastaanotosta vastaa kunnat, joiden tehtävänä on järjestää kotoutumispalveluita pakolaisille. Tämä vaatii niin taloudellisia resursseja kuin tiedollista ja taidollista osaamista pakolaisten tarvitsemasta tuesta. Pakolaisuus näkyy myös politiikassa, sillä päätöksentekoon vaikuttaa monet kansainväliset sopimukset sekä EU-lainsäädäntö Suomen omien pakolaisuutta koskevien lakien lisäksi. Eduskunta päättää esimerkiksi vuosittain pakolaiskiintiön koosta ja hallitus kiintiön alueellisesta kohdentamisesta. (Kotoutumisen osaamiskeskus 2021)

Vuonna 2014 Suomessa tehtiin laaja Tilastokeskuksen, Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen sekä Työterveyslaitoksen yhdessä toteuttaman -tutkimus (UTH). Tutkimuksessa selvitettiin 15–64-vuotiaiden ulkomaalaistaustaisten henkilöiden maahanmuuton syihin, koulutukseen, kielitaitoon, työmarkkina-asemaan, hyvinvointiin, terveyteen, toimintakykyyn, koettuun turvallisuuteen ja elinoloihin liittyviä kysymyksiä (Nieminen ym. 2015, 8). Vaikka tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita kaikista Suomessa asuvista ulkomaalaistaustaisista henkilöistä, saatiin tutkimuksessa myös arvokasta tietoa pakolaisista Suomessa. Joka kymmenennellä tutkimukseen osallistuneella maahanmuuton syynä oli pakolaisuus, ja eniten pakolaisia oli kotoisin Irakista, Afganistanista, Somaliasta ja Iranista. (Sutela & Larja 2015, 16–20) Tulosten perusteella lähes kaikki pakolaistaustaiset olivat osallistuneet suomen kielen kielikurssille (Nieminen & Larja 2015, 47–48). Tätä voidaan pitää erittäin positiivisena asiana, sillä kielen oppiminen on tutkitusti tärkeässä roolissa kotoutumisprosessissa (Castaneda ym. 2018, 71–74; Kokkonen 2010, 150; Zacheus 2013, 29–34). Yli kolmasosa (36 %) kokee erilaiset kotoutumiskurssit silti riittämättömiksi (Nieminen & Larja 2015, 53–54). Työllisyyttä koskevassa tutkimuksen osassa selvisi, että pakolaisten työllisyysasteeseen vaikuttaa maassa-

asumisaika. Alle 5 vuotta Suomessa asuneista pakolaisista vain hyvin harva on työllistynyt, kun taas yli 10 vuotta asuneista jo joka toinen pakolainen käy töissä. (Larja & Sutela 2015, 76–77)

Castanedan ym. (2015) toimittamassa THL:n työpaperissa 18/25 tarkasteltiin UTH:n tuloksia psyykkisen hyvinvoinnin, turvallisuuden ja osallisuuden näkökulmasta. Tulosten mukaan pakolaiset kokevat kaikista ulkomaalaistaustaisista eniten turvattomuutta Suomessa. Noin joka viides pakolainen oli kokenut epäoikeudenmukaista kohtelua vierailta ihmisiltä ja noin joka neljäs viranomaisten taholta. Kaikista ulkomaalaistaustaisista pakolaiset tuntevat itsensä eniten yksinäiseksi (20 %) ja heistä pienimmällä osuudella on vähintään yksi suomalainen ystävä (77 %). (Castaneda ym. 2015, 30–32) Yhdenvertaisuuslain (2014) mukaan syrjintä eli jonkun ihmisen epäoikeudenmukainen tai epäkunnioittava kohtelu esimerkiksi alkuperän, kansallisuuden, kielen tai minkä tahansa muun henkilöön liittyvän syyn perusteella on kiellettyä. Tästä huolimatta pakolaiset kokevat Suomessa syrjintää, ja etniseen alkuperään kohdistuvan syrjinnän on arvioitu olevan yleisin syrjintäperuste Suomessa (Euroopan komissio 2015). THL:n raportissa 61/2012 (2012a, 282) selvisi, että Somaliasta, Irakista ja Iranista muuttaneet pakolaiset kokivat enemmän syrjintää kuin samoista maista mutta eri syistä muuttaneet. EU:n perusoikeusviraston teettämä tutkimus (EU-MIDIS II 2018) lisäksi osoittaa, että afrikkalaistaustaiset kokevat Euroopan maista eniten syrjintää juuri Suomessa. Samaa linjaa jatkaa tuore Being black in the EU (2023) -selvitys, joka osoittaa, että syrjinnän lisäksi Suomessa tapahtuu vertailussa olleista EU-maista eniten afrikkalaistaustaisten rasistista häirintää ja väkivaltaa. Etnisten vähemmistöjen kokemia syrjimismuotoja Suomessa ovat muun muassa nimittely, kielteiset eleet, väkivallalla uhkaaminen, omaisuuden vahingoittaminen, ulkopuolelle jättäminen sekä syrjiminen työelämässä (Rask & Castaneda 2020).

### **3.2 Pakolaisuuden yhteys hyvinvointiin**

Sota ja sotaa pakeneminen ovat ihmiselle järkyttäviä kokemuksia, jotka voivat altistaa mielenterveyden haasteille sekä psyykkiselle traumatisoitumiselle (Peltonen & Tikkanen 2022). Monet pakolaiset ovat joutuneet kokemaan entisessä kotimaassaan hirvittäviä tapahtumia kuten sotaa, kuolemaa, kidutusta tai syyttä vangitsemista. Moni on myös joutunut näkemään läheisiinsä kohdistuvaa väkivaltaa ja kuolemaa. (Castaneda ym. 2018) UTH-tutkimukseen vastanneista pakolaisista kolme neljästä oli kokenut jonkin järkyttävän tapahtuman kotimaassaan (Castaneda ym. 2015, 15). Traumaattiset kokemukset voivat altistaa

muun muassa posttraumaattiselle stressioireyhtymälle, masennukselle, ahdistuneisuushäiriöille (Fazel ym. 2005; Huminuk ym. 2022) sekä humalahakuiselle juomiselle (Salama ym. 2017). Traumat voivat oireilla myös fyysisesti esimerkiksi kroonisina ja muina somaattisina kiputiloina (Schubert 2013, 68). Vastuu pakolaisten mielenterveyden tukemisesta on jaettu erilaisten toimijoiden, kuten UNHCR:n ja WHO:n, hallituksen, voittoa tavoittelemattomien järjestöjen, mielenterveys- ja pakolaispalveluiden sekä vapaaehtoisjärjestöjen kesken. Kuitenkaan suurin osa mielenterveyden ongelmista kärsivistä pakolaisista ei saa tarvitsemaansa apua. (Silove ym. 2017, 130) Toisaalta on myös näyttöä siitä, että pakolaistaustaiset kärsivät vähemmän vakavista mielenterveyden ongelmista kuin samasta maasta mutta eri syistä Suomeen muuttaneet, mikä voisi viitata siihen, että pakolaistaustaiset pääsevät muita maahanmuuttaneita helpommin mielenterveyspalveluiden piiriin (Castaneda ym. 2012a, 281–282).

Entisessä kotimaassa koettujen tapahtumien lisäksi itse pakomatka on riski psyykkiselle terveydelle. Pakolaiset joutuvat usein jättämään kotinsa nopeasti, eikä heillä ole välttämättä tietoa siitä, mihin he tulevat päätyään ja kauanko pakomatka tulee kestävänsä. Pakomatka voi olla vaarallinen ja stressaava, sillä olosuhteet ovat usein epäinhimilliset ja perheitä saatetaan tahtomattaan erottaa toisistaan. (Castaneda ym. 2018, 49–51) Pakomatka saattaa joidenkin kohdalla kestää useita vuosia sisältäen oleskelua naapurimaiden pakolaisleireissä. Joskus pakolaisia kuljetetaan salakuljettamalla, jolloin pakolaiset saattavat joutua alistumaan salakuljettajien vaatimuksille ja jopa väkivallalle. (Juntunen 2016) Pölläsen (2021) haastattelemat pakolaisnaiset kertoivat pakomatalla kokemastaan kuoleman- ja raiskatuksi tulemisen pelosta, joka on vaikuttanut heidän mielenterveyteensä vielä Suomeen tulon jälkeenkin. Pakomatkan tutkimista käsittelevässä artikkelissaan Benzer ja Zetter (2014) toteavat, että pakomatkan tutkiminen voi auttaa selittämään pakolaisten käyttäytymistä, sillä pakomatkan kokemukset voivat aiheuttaa pitkäaikaisia traumoja heille.

Kotoutuminen nähdään usein olennaisena osana maahanmuuttaneiden ja pakolaisten hyvinvointia (esim. Castaneda ym. 2018; Lyytinen 2019; Valtonen 2008; Zacheus 2013). Erityisesti pakolaisten kotoutumisen edistämiseen olisi syytä kiinnittää huomiota, sillä he kokevat kantaväestöön tutustumisen vaikeammaksi sekä enemmän rasismia kuin muista syistä maahan muuttaneet (Zacheus 2013). Walther ym. (2021) tunnistivat viisi kotoutumisprosessiin liittyvää teemaa, jotka ovat yhteydessä mielenterveyden haasteisiin. Kotoutumista voivat haitata huoli kotimaan asioista, pelko ja epävarmuus turvapaikan hakuun liittyen, tunne siitä,

että on jumissa ja ei pääse rakentamaan elämää eteenpäin, ylikuormitus uuden kielen oppimisesta ja byrokraattisista prosesseista sekä sosiaalisen yhteyden puute paikallisiin (Walther ym. 2021). Huminuik ym. (2022) korostavat, että saavutettavien mielenterveyspalveluiden tarjoaminen osana kotoutumisprosessia on tärkeää ja voi auttaa vähentämään esimerkiksi masennuksen ja ahdistuksen oireita. Työllistyminen on yksi parhaista keinoista edistää kotoutumista (Björklund 2014; Rasilainen 2016) ja se myös usein parantaa pakolaisen elämänlaatua, yhteiskunnallista osaamista ja osallisuutta (Härkönen 2019). Työttömyys sitä vastoin heikentää mielenterveyttä, samoin kuin pakolaisten kokemana syrjintä ja rasismi. Sopeutumattomuus uuteen kotimaahan voi altistaa vakaville psyykkisille oireille. (Castaneda ym. 2018, 57–59)

Pakolaisten hyvinvointiin vaikuttaa keskeisesti kielitaito, sillä kielen kautta ihminen tulee ymmärretyksi. Kielitaidon merkitys on keskeinen sosiaalisten suhteiden luomisessa ja kulttuurisen identiteetin vahvistumisessa sekä näin myös kotoutumisessa. Vastaavasti vähäinen kielitaito voi olla este työllistymiselle, kotoutumiselle ja sujuvalle arjelle. (Castaneda ym. 2018, 71–74) Vähäinen kielitaito lisää epävarmuutta tilanteissa, joissa uuden ympäristön kohtaaminen herättää jo itsessään epävarmuutta. Suomalaiset ystävät voisivat sosiaalisen vuorovaikutuksen lisäksi edistää pakolaisten hyvinvointia kielen oppimisen kautta. (Kokkonen 2010, 150) Itävaltalaisessa tutkimuksessa 8-21-vuotiaat pakolaisoppilaat (n=55) kokivat koulunkäynnin ja erityisesti kielen oppimisen tärkeiksi tulevaisuuden menestymisen kannalta. Puolet tutkittavista kertoivat tulleen kiusatuksi pakolaisstatuksen ja vähäisen kielitaitonsa takia. (Bešić ym. 2020)

Kuulumisella erilaisiin ryhmiin tai yhteisöihin on todettu olevan vaikutusta ihmisten hyvinvointiin (Kokkonen 2010, 25). Etenkin erilaisia elämänmuutoksia kohdattaessa ryhmiin kuulumisen on hyvinvoinnin kannalta erityisen merkityksellistä (Reicher & Haslam 2006). Pakolaiseksi joutumista voidaan pitää tällaisena isona elämänmuutoksena, jossa sekä olemassa olevien että menetettyjen vuorovaikutussuhteiden merkitys korostuu (Kokkonen 2010). Esimerkiksi Hynie (2018) ja Schwartz ym. (2021) nostavat vuorovaikutussuhteet keskeiseen rooliin pakolaisten sopeutumisprosessissa. Erityisesti lasten ja nuorten kohdalla ikätovereilla voi olla ratkaiseva rooli sopeutumisen helpottamisessa. Positiiviset vertaissuhteet voivat edistää resilienssiä ja sosiaalista kasvua. (Schwartz ym. 2021) Ukrainasta paenneet 10–16-vuotiaat nuoret korostivat itse vertaissuhteiden positiivista vaikutusta kotoutumisessa. Toisaalta pelko torjutuksi tulemisesta ja vaikeudet uusiin kavereihin tutustumisessa hidastavat sopeutumista.



(Toros ym. 2024) Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa nuoret korostivat samaa kieltä puhuvien vertaisten merkitystä sopeutuessaan uuteen kouluun ja kotimaahan (Barlett ym. 2017). Vertaisten lisäksi vahvoilla perhesuhteilla on hyvinvoinnin kannalta suojaava vaikutus (Betancourt ym. 2015; McCleary 2017). Pakolaisten vuorovaikutussuhteita tutkineen Kokkosen (2010, 55–63) väitöskirjatutkimuksessa kävi ilmi, että aikuiset pakolaiset pitivät etenkin omien lasten hyvinvointia erittäin tärkeänä ja se määritteli koko perheen hyvinvointia. Saman suuntaisia tuloksia osoittaa Bergnehrin (2019) tutkimus, jonka mukaan lasten toimijuudella, kuten koulussa menestymisellä, arkiaskareissa auttamisella ja vanhempien tukemisella on positiivisia vaikutuksia etenkin vanhempien, mutta myös lasten omaan hyvinvointiin. Hynie (2018) korostaa myös uuteen yhteisöön integroitumisen tärkeyttä uuden identiteetin muotoutumisen ja hyvinvoinnin kannalta. Positiivisten mielikuvien uuden kotimaan kansalaisista on todettu edistävän kotoutumista, kun taas negatiivisilla mielikuvilla on kotoutumista hidastava vaikutus (Lutterbach & Beelmann 2021).

Yhteiskunnallisesti heikossa asemassa olevien, kuten pakolaisten, osallisuuteen tulisi kiinnittää huomiota, sillä osallisuus on yhteydessä hyvinvointiin. Osallisuus tarkoittaa sitä, että ihmisellä on mahdollisuus vaikuttaa oman elämänsä kulkuun ja hyvinvointiinsa, kokea yhteisöllisyyttä sekä vaikuttaa joihinkin yhteisiin asioihin. (Isola ym. 2017) Pakolaisilla osallisuus tarkoittaa etenkin oikeutta terveyteen, koulutukseen, toimeentuloon sekä sosiaalisiin suhteisiin ja kokemukset osattomuudesta voivat heikentää pakolaisen mielen hyvinvointia. Osallisuutta voidaan lisätä tukemalla maahanmuuttajien toimijuutta, kuten aktiivisuutta, vaikutus- ja valinnanmahdollisuuksia ja oman osaamisen hyödyntämistä. (Castaneda ym. 2018, 78–81) Kansalaisyhteiskunnassa pakolaisten on mahdollista vaikuttaa omiin kotoutumisoloihinsa ja näin kokea voimaantumista. Osallistumalla ja sitoutumalla kansalaisyhteiskunnan toimintaan pakolaiset voivat kasvattaa voimavarojaan ja keinojaan vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, mikä vaikuttaa laajemminkin pakolaisten kotoutumiseen. (Valtonen 2008, 48–49) Jyväskylässä ukrainalaisten pakolaisten osallisuutta on pyritty edistämään seurakunnan ystäväperhetoiminnalla, jonka kautta pakolaiset ovat päässeet tutustumaan suomalaiseen kulttuuriin, osallistumaan vapaa-ajan toimintaan ja kokemaan kuuluvuuden tunnetta (Ahola 2023).

Syrjinnän kohteeksi joutuminen on merkittävä pakolaisten psyykkistä hyvinvointia ja mielenterveyttä heikentävä tekijä (Çelebi ym. 2017; Dhalimi ym. 2018; Montgomery & Foldspang 2007). Syrjintä voi olla suoraa, kuten epäkunnioittavaa käytöstä tai uhkailua, taikka

rakenteellista, jossa jotkin väestöryhmät jäävät heikompaan asemaan lainsäädännön ja yhteiskunnan rakenteiden takia (Lutterbach & Beelmann 2021). EU:n perusoikeusviraston (FRA) EU MIDIS II –tutkimuksen (2017) mukaan 38 % ulkomaalaistaustaisista Euroopassa oli kokenut syrjintää etnisen taustansa takia jokapäiväisessä elämässään. Syrjinnän kohteeksi joutuminen voi aiheuttaa mielenterveysongelmia, kuten masennusta ja ahdistusta, ja se on yksi merkittävimmistä stressitekijöistä kotoutumisessa (Montgomery & Foldspang 2007). Pakolaiset kohtaavat työnhaussa syrjintää, mikä voi vaikeuttaa sekä taloudellista pärjäämistä että kotoutumista (Cheung ym. 2022; Dhalimi ym. 2022). Castaneda ym. (2018) osoittivat kattavan suomalaisen maahanmuuttaneiden terveyttä ja hyvinvointia tutkineen Maamu-tutkimuksen (2010–2012) tulosten pohjalta, että kurdi- ja venäläistaustaisilla maahanmuuttaneilla syrjintä lisäsi todennäköisyyttä psyykkiselle oireilulle ja huonolle elämänlaadulle sekä oli yhteydessä turvattomuuden tunteeseen. Samaa aineistoa hyödyntäneet Rask ym. (2018) löysivät yhteyden tutkittavien syrjimiskokemuksen ja mielenterveyden oireiden todennäköisyyden välillä. Salaman ym. (2019) tutkimuksessa syrjinnän todettiin lisäksi olevan kurdipakolaisilla yhteydessä pitkäaikaiseen kannabiksen käyttöön.

### **3.3 Ukrainalaisten pakolaisten tilanne**

Vuosien 2022 ja 2023 aikana yli 66 000 Ukrainan kansalaista on hakenut tilapäistä suojelua Suomesta (Maahanmuuttovirasto 2024b). Vertailuksi vuonna 2015 pakolaiskriisin aikana Suomeen saapui 32 476 turvapaikanhakijaa (Sisäministeriö 2024a), eli ukrainalaisten määrää Suomessa voidaan pitää suhteellisen suurena. Ukrainassa asuneet sotaa pakenevat henkilöt ovat oikeutettuja tilapäiseen suojeluun. Tilapäinen suojelu perustuu EU:n tilapäisen suojelun direktiiviin, jota käytetään Ukrainan kriisin aikana ensimmäistä kertaa. Tilapäinen suojelu mahdollistaa sen, että turvapaikkaa voidaan tarjota tietyille joukolle nopeammin ja kevyemmin kuin turvapaikanhakuprosessissa. Tilapäisessä suojelussa on samoja piirteitä kuin turvapaikanhaussa. Kuten turvapaikanhakijat, voivat tilapäistä suojelua saavat asua vastaanottokeskuksessa ja heillä on oikeus käyttää vastaanottokeskuksen tarjoamia palveluita, kuten terveystalvuita. Turvapaikanhakijoista poiketen tilapäisen suojelun piirissä olevilla on kuitenkin heti oikeus tehdä töitä ja tilapäisen suojelun hakemukset käsitellään nopeammin. (Sisäministeriö 2024b)

Ukrainalainen tutkimuskeskus Razumkov Centre teetti kesällä 2022 Ukrainasta paenneille kansalaisille kyselyn, jossa kartoitettiin heidän käsityksiään ja asenteitaan uudessa isäntämaassaan. Suurimmat haasteet vastaajilla liittyivät ahdistukseen Ukrainan tapahtumista ja sinne jääneiden läheisten kohtalosta sekä oman kotimaan ikävöimiseen. Myös kielimuuri ja heikko rahatilanne huolettivat ukrainalaisia. Vastaajien oma hyvinvointi koettiin olleen paljon korkeampi ennen sotaa verrattuna nykytilanteeseen. Vain 7 % vastaajista ei ollut saanut minkäänlaista apua isäntämaassaan; suurin osa (78.5 %) etenkin Eurooppaan asettuneista oli saanut apua viranomaisilta. (Razumkov Centre 2022)

Useissa pakolaisia koskevia tutkimuksissa pakolaiset ovat kotoisin maista, joissa pääuskontona on Islam (esim. Bešić ym. 2020; Cseplö ym. 2021; Nieminen ym. 2015) tai Aasian kulttuureista (esim. Farello ym. 2019; Khawaja ym. 2020). Ukrainalaiset pakolaiset tulevat Suomeen Euroopasta, eikä kulttuurishokki välttämättä ole yhtä iso kuin Euroopan ulkopuolelta tulevilla pakolaisilla. Suomeen tulleet pakolaiset saapuvat usein yhteisöllisemmistä kulttuureista sekä edustavat sellaisia uskontoja, joissa uskonnollisuudella voi olla isompi merkitys pakolaisten elämälle, kuin Suomessa on totuttu (Castaneda ym. 2018, 60). Razumkov Centren tekemän selvityksen mukaan ukrainalaisten uskonnollinen identiteetti ei ole kovin vakaa, eikä kirkon roolia nähdä tärkeänä yhteiskunnassa (Mischenko 2018).

Söderling (2022) käsittelee artikkelissaan Ukrainasta paenneiden kohtelua ja heihin kohdistuvia asenteita suhteessa muihin pakolaisiin. Ukrainalaisten kohdalla suomalaisten auttamishalu on ollut suuri (Söderling 2022), kun taas vuoden 2015 pakolaiskriisin aikaan herätti lisääntynyt turvapaikanhakijoiden määrä suomalaisissa lähinnä pelkoa ja epäluuloisuutta (Säävälä 2016). Söderling (2022) pohtii sitä, ovatko kaikki Suomeen paenneet henkilöt samassa asemassa, jos tilapäistä suojelua saavat voivat heti aloittaa työnteon ja heillä perheen yhdistäminen on paljon vaivattomampaa kuin turvapaikanhakijoilla. Ukrainalaisten voi siis olla monin tavoin helpompi tulla ja sopeutua Suomeen kuin muiden pakolaisten. Toisaalta, vaikka osa tilapäistä suojelua saaneista varmasti jää pysyvästi Suomeen etenkin sodan pitkittyessä, on todennäköisesti ainakin monilla perheellisillä tarkoituksena lähteä takaisin Ukrainaan sodan jälkeen (Söderling 2022). Tutkielmaa tehdessämme pohdimme, voisiko ajatus kotiinpaluusta heikentää ukrainalaisten motivaatiota suomen kielen opetteluun ja kotoutumiseen. Pitkällä tähtäimellä tämä ajattelutapa voi aiheuttaa syrjäytymistä ja heikentää ukrainalaisten pakolaisten hyvinvointia.

Muita pakolaisia mahdollisesti paremmasta asemasta huolimatta eivät ukrainalaiset nuoret vältty kiusaamiselta. Puolalaisessa tutkimuksessa noin kolmasosa tutkittavista ukrainalaisista (n=248) 10–15-vuotiaista pakolaisista oli kokenut kiusaamista (Korcz ym. 2024). Myös Viroon (Toros ym. 2024) ja Saksaan (Chabursky ym. 2024) muuttaneet ukrainalaiset nuoret kertoivat etnisen taustansa takia kiusatuksi tulemisesta ja sen pelosta. Kiusaamiseen vaikuttaa muun muassa sosiokulttuuriset erot ja ennakkoluulot sekä ukrainalaisten itsensä kokemuksen mukaan etenkin yhteisen kielen puute (Chabursky ym. 2024). Edeltäviä tuloksia tukee suomalainen tutkimus, joka osoittaa, että pakolaisnuoret kokevat enemmän kiusaamista kuin suomalaissyntyiset vertaiset. Kiusaaminen ilmenee muun muassa fyysisenä, rasistisena ja seksuaalisena väkivaltana. (Strohmeier ym. 2011)

#### 4 PAKOLAISTAUSTAISET OPPILAAT KOULULIIKUNNASSA

Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että koulu on tärkeässä roolissa pakolaislasten ja -nuorten hyvinvoinnin tukemisessa sekä yhteiskuntaan sopeutumisessa (Chabursky ym. 2024; Dhillon ym. 2020; Horswood ym. 2019; Kia-Keating & Ellis 2007; Shallow & Whittington 2014). Juuri nuoret pakolaiset ovat kenties kaikkein haavoittuvaisimmassa osassa, sillä heidän täytyy sopeutua uuteen koulusysteemiin (Prior & Niesz 2013), ottaa enemmän vastuuta perheen pärjäämisestä uudessa maassa, opetella uusi kieli (Shakya ym. 2010) sekä omaksua uudenlainen identiteetti (Keddie 2011). Pakolaisoppilaat olisi tärkeä saada tuntemaan kuuluvansa kouluyhteisöön, sillä kuuluvuuden tunne on yhteydessä vähäisempään masentuneisuuteen, parempaan minäpystyvyyden tunteeseen (Kia-Keating & Ellis 2007), vähäisempään ahdistukseen sekä subjektiiviseen hyvinvointiin (Tozer ym. 2018). Koulussa koettu yhtenäisyys ja sieltä saatu sosiaalinen tuki siis edistävät pakolaisoppilaiden kotoutumista ja mielenterveyttä (Khawaja ym. 2018). Myös yhteiskunnan kannalta on tärkeää keskittyä nuorten pakolaisten hyvinvointiin, sillä pakolaisuuteen liittyvät kokemukset tekevät nuorista usein sopeutuvaisia, sinnikkäitä, ja koulutukseen panostavia kansalaisia. Nuoret ovat kulttuuritietoisia ja monikielisiä, mikä on rikkaus yhteiskunnalle. (Ollif 2008, 53) Selvitettäessä 132 asiantuntijalta koulun keinoja edistää pakolaisoppilaiden hyvinvointia, nousivat tärkeimmiksi tekijöiksi valmistavan opetuksen arvioiminen ja kehittäminen, perheolosuhteiden parempi ymmärtäminen ja perheiden valjastaminen koulukäynnin tueksi sekä opettajien kohtaamien haasteiden kartoittaminen (McNeely ym. 2017).

Suomessa tarjotaan perusopetukseen valmistavaa opetusta sellaisille lapsille ja nuorille, joilla ei ole vielä tarvittavia kielellisiä valmiuksia esi- tai perusopetukseen. Valmistavan opetuksen laajuus vastaa yhden lukuvuoden oppimäärää ja valmistavaan opetukseen voi osallistua myös ilman oleskelulupaa. (Opetushallitus 2017) Käytännössä lähes kaikki Suomeen tulleista perusopetukseen osallistuvista pakolaisista osallistuvat perusopetukseen valmistavaan opetukseen. Perusopetukseen valmistavan opetussuunnitelman perusteissa (2015) todetaan, että valmistavassa opetuksessa on tavoitteena kielitaidon kehittäminen, kotoutumisen edistäminen, valmiuksien antaminen perus- tai esiopetukseen sekä oppilaiden tasapainoisen kehittymisen tukeminen. Valmistavan opetuksen aikana oppilaita integroidaan suomen- tai ruotsinkielisiin ryhmiin oppilaan oman opinto-ohjelman mukaisesti (Perusopetukseen valmistavan opetussuunnitelman perusteet 2015). Koululiikunnalla on tärkeä rooli pakolaisoppilaiden integroitumiselle, sillä se on ainoa oppiaine, jossa ollaan fyysisesti vuorovaikutuksessa muiden

kanssa (Anttila ym. 2018; Bartch ym. 2021). Usein valmistavan luokan oppilaiden integrointi perusopetuksen ryhmiin alkaa juuri liikunnasta muiden taito- ja taideaineiden ohella (Forsell ym. 2016).

#### **4.1 Liikunnanopetus Suomessa**

Suomen peruskoulun yläasteella liikuntaa on seitsemän vuosiviikkotuntia, joka jaetaan kaikkien kolmen vuosiluokan kesken niin, että oppilaalle tulee yläasteen aikana yhteensä seitsemän vuosiviikkotuntia liikuntaa (Perusopetuslaki 2012). Vuosiviikkotunti on 38 oppituntia, joten keskimäärin oppilaalla on 88 tuntia liikuntaa vuodessa. Se on noin kaksi tuntia viikossa.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa liikuntaoppiaineen tavoitteet on määritelty erikseen vuosiluokille 1–2, 3–6 ja 7–9. Liikunnanopetuksen päätehtävä on kuitenkin sama kaikille: tukea lasten ja nuorten fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kehitystä. (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018, 7–9). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa yläasteen liikunnanopetukselle määritettyjä tavoitteita on yhteensä 13 (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Nämä tavoitteet jaotellaan kolmeen eri ulottuvuuteen psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen toimintakyvyn käsitteiden alle.

Fyysinen toimintakyky tarkoittaa opetussuunnitelmassa arjen fyysisistä tehtävistä selviytymistä (Heikinaro-Johansson & Lyyra, 2018). Fyysisen toimintakyvyn kehittämiseen liittyvien tavoitteiden tarkoitus on vahvistaa oppilaan liikuntataitoja (Jaakkola ym. 2017, 12–17). Fyysiseen toimintakyvyn tavoitteet liittyvät muun muassa havaintomotorisiin taitoihin, tasapaino-, välineenkäsittely- ja liikkumistaitoihin, sekä fyysisiin ominaisuuksiin ja uimataitoon (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Näiden ominaisuuksien hallitsemisella pyritään luomaan pohja, joka tukee liikuntaharrastuksia ja arjesta selviytymistä läpi elämän (Jaakkola ym. 2017, 12–17).

Toinen liikunnanopetuksen sisältöalue on sosiaalinen toimintakyky. Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteiden kautta pyritään kehittämään oppilaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteet pitävät sisällään kaikkien kanssa työskentelyn, tunneilmaisun säätelyn, sääntöjen

noudattamisen, reilun pelin periaatteet sekä vastuun ottamisen yhteisistä oppimistilanteista. Näitä tavoitteita harjoitellaan erilaisissa liikuntatilanteissa. Jaakkola ym. (2017, 12–17) mainitsevat liikuntatilanteiden tarjoavan oppimiskokemuksia muun muassa empatiaan ja negatiivisten tunteiden kohtaamiseen. Sosiaalisen toimintakyvyn sisältöalueessa korostuu lisäksi myönteisen yhteisöllisyyden rakentaminen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014).

Kolmas liikunnanopetuksen tavoitealue on psyykinen toimintakyky. Psyykkisellä toimintakyvyllä tarkoitetaan kouluympäristössä mielenterveyttä, elämänhallintaa ja psyykkistä hyvinvointia (Heikinaro-Johansson & Lyyra, 2018). Se käsittää myönteiset kokemukset, itsenäisen toiminnan vahvistamisen, ymmärryksen liikunnan merkityksestä hyvinvoinnille sekä yläasteella myös tiedot ja taidot itselle sopivan liikuntaharrastusten löytämiseen. Erityisesti yläasteikäisten opetussuunnitelmassa psyykkisen toimintakyvyn sisältöalueissa korostuu minäkäsityksen vahvistaminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014) Minäkäsitystä vahvistetaan pätevyyden kokemusten kautta. Hyvä minäkäsitys auttaa kestävämpään kehoon ja ulkonäköön kohdistuvia paineita. Sen lisäksi, että pätevyyden kokemukset tukevat tervettä minäkäsitystä, ne ovat sisäisen liikuntamotivaation rakennuspalikka. (Jaakkola ym. 2017, 12–17)

Liikunnanopetuksen tavoitteena on tukea kaikkia kolmea edellä esiteltyä toimintakyvyn aluetta. Toisenlainen tapa tarkastella liikunnanopetusta on tarkastella sen päätehtäviä. Päätehtäviä ei varsinaisesti arvioida, toisin kuin tavoitteita. Päätehtävät kuvaavat pikemminkin sitä, mitä hyötyä liikunnan oppiaineesta on oppilaiden elämässä koulun ulkopuolella. Liikunnan päätehtävät voidaan jakaa ytimekkäästi kahteen. Päätehtävät ovat kasvattaa liikunnan avulla ja kasvattaa liikuntaan (Jaakkola ym. 2017; Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014). Liikuntaan kasvattamisen tavoite on luoda pohja elinikäiselle fyysiselle aktiivisuudelle. Se kattaa liikkumiseen ja itsestä huolehtimiseen liittyvien taitojen, kuten motoristen perustaitojen oppimisen. Liikunnan avulla kasvattaminen taas on liikuntatilanteiden käyttämistä muiden kuin fyysisten taitojen oppimiseen ja edistämiseen. Tällaisia ovat esimerkiksi terveyden merkityksen ymmärtäminen, eettisen ajattelun edistäminen, minäkäsityksen vahvistaminen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen. (Jaakkola ym. 2017,12–17; Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014)

Liikunnanopetukselle asetetut tavoitteet avaavat hyvin sitä, kuinka monitahoisesta oppiaineesta on kyse. Se ei liikunta-nimestään huolimatta rajoitu vain fyysisiin ominaisuuksiin, vaan vaikutukset sukeltavat huomattavasti syvemmälle mieleen ja sosiaalisiin suhteisiin. Oppilaat ovat mukana koko kehollisella olemuksellaan ja usein onnistuminen vaatii myös yhteistyön onnistumista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014).

## **4.2 Pakolaistaustainen oppilas liikuntatunnilla**

Pakolaistaustaisia oppilaita liikunnanopetuksessa on eri tutkimuksissa tarkasteltu niin oppilaiden itsensä kuin opettajankin näkökulmasta. Useissa tutkimuksissa on yksimielisyys siitä, että koululiikunnalla on tärkeä rooli oppilaiden integroimisessa osaksi kouluyhteisöä ja yhteiskuntaa (esim. Bartch ym. 2021; Cseplö ym. 2021; Dhillon ym. 2020; Papageorgiou ym. 2021). Tämän lisäksi liikunta parantaa pakolaisoppilaiden hyvinvointia ja auttaa selviytymään vastoinkäymisistä ja maahanmuuttoon liittyvistä haasteista (Ollif 2008). Koululiikunnassa nuoret pääsevät kokeilemaan erilaisia liikuntalajeja, joiden kautta myös liikuntaharrastuksiin osallistumattomat nuoret voivat päästä kokemaan onnistumisen elämyksiä. Luovan liikkumisen, kuten tanssimisen avulla pakolaisnuoret voivat käsitellä omia kokemuksiaan ja näin myös parantaa omaa itsetuntemustaan (Dhillon ym. 2020).

Pakolaisoppilaiden koululiikuntaan osallistumiseen liittyy kuitenkin myös erilaisia haasteita, jotka liikunnanopettajan tulee ottaa huomioon. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) liikunnanopetuksen yhdeksi tavoitteeksi mainitaan “tutustuttaa oppilas yleisten liikuntamuotojen harrastamiseen liittyviin mahdollisuuksiin, tietoihin ja taitoihin, jotta hän saa edellytyksiä löytää itselleen sopivia iloa ja virkistystä tuottavia liikuntaharrastuksia”. Wielandin ym. (2015) mukaan suurin este fyysiselle aktiivisuudelle Yhdysvalloissa asuvien pakolaisten keskuudessa oli epämukavuus ja epätietoisuus siitä, mistä voisi aloittaa, kun taas liikunnan aloittamiseen kannusti yhteisöltä saatu tuki. Liikunnanopettajat ovat siis tärkeässä roolissa luomassa pakolaisoppilaille mahdollisuuksia liikkumiseen ja liikunnan ilon löytämiseen.

Cseplö ym. (2021) tutkivat 16–18-vuotiaiden pakolaistaustaisten nuorten (n=11) näkemyksiä koululiikunnasta Ruotsissa. Puolistrukturoiduissa haastatteluissa tutkijat kysyivät nuorilta kysymyksiä liittyen heidän kokemuksiinsa, oletuksiinsa ja mielipiteisiinsä koulun



liikuntatunneista. Tutkimuksen päätuloksia olivat, että 1) opiskelijat pitivät liikuntatunteja Ruotsissa merkityksellisempinä kuin lähtömaassaan, 2) harjoitusten sääntöjen ja tavoitteiden ymmärtäminen auttoi heitä saavuttamaan opetuksen tavoitteet ja olemaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa sekä 3) rakentavat sosiaaliset suhteet opettajan ja muiden oppilaiden kanssa tekivät liikuntatunneista mahdollisia heille. Opiskelijoiden suhtautuminen koululiikuntaan oli siis myönteistä, ja he kokivat liikuntatunneilla vahvaa yhteenkuuluvuutta. Suuri merkitys oli opettajan kyvyllä luoda tunneista merkityksellisiä, monipuolisia ja saavutettavia. (Cseplö ym. 2021)

Jotkut pakolaistytöt tulevat sellaisista kulttuureista, joissa urheilu ei kuulu siinä määrin naisille kuten miehille. Harwoodin ym. (2021) tutkimuksessa pakolaistaustaiset muslimitytöt kertoivat, että liikunta ja urheilu tuottaa heille haasteita, sillä heidän lähipiirissään sitä ei pidetä hyväksyttävänä naisilla. Samansuuntaisia tuloksia Suomesta osoittaa Zacheus (2013), jonka mukaan osa Suomeen muuttaneista naisista kokee liikuntamahdollisuudet huonommiksi kuin miehet. Osalla pakolaistytöistä ei siis välttämättä ole juurikaan kokemuksia liikunnasta. Siksi on tärkeää perehtyä erityisesti heidän kokemuksiinsa koululiikunnasta, ottaen huomioon kuitenkin sen, että kaikissa maissa koululiikunta ei ole pakollista tai tytöille mahdollista. Farellon ym. (2019) tutkimuksessa kävi ilmi, että burmalaisen pakolaistytöiden kokemukset liikunnasta olivat sekä positiivisia että negatiivisia. Positiivisia asioita liikunnassa nähtiin muun muassa olevan usko siihen, että liikuntataidoissa voi kehittyä harjoittelemalla, autonomia ja omat vaikutusmahdollisuudet sekä mahdollisuus liikkua yksin ja yhdessä. Liikuntaan liittyviä negatiivisia kokemuksia ja liikuntaa estäviä tekijöitä taas olivat esimerkiksi pätevyyden ja taitojen puute, huonot sääolosuhteet sekä puute sellaisista kavereista, joiden kanssa voisi harrastaa liikuntaa. (Farello ym. 2019) Harwoodin ym. (2021) tutkimus vahvistaa pakolaistytöiden koululiikuntaan osallistumisen tärkeyttä, sillä koululiikunta tarjoaa pakolaistaustaisille tytöille mahdollisuuden tuntee yhteenkuuluvuutta, vähentää kulttuurien välistä jännitettä ja vahvistaa omaa identiteettiään.

Liikunnanopettajien käsityksiä pakolaisoppilaista liikuntatunneilla ovat viime vuosina tutkineet muun muassa Bartsch ym. (2021) ja Papageorgiou ym. (2021). Bartsch ym. (2021) kysyivät 5-portaisella Likert-asteikolla saksalaisilta liikunnanopettajilta (n=491) heidän käsityksistään ja kokemuksistaan pakolaistaustaisista oppilaista ja heidän integroitumisestaan liikuntatunneilla. Liikunnanopettajien, erityisesti naispuolisten, käsitys pakolaisoppilaiden integroitumisesta liikuntatunneilla oli pääosin positiivinen. Etenkin kommunikatiivis-interaktiiviseen

ulottuvuuteen kuuluvat tekijät, kuten pakolais- ja ei-pakolaisoppilaidenkeskinäinen tukeminen ja hyväksyminen sekä pakolaisoppilaiden motivaatio liikuntaa kohtaan näyttivät liikunnanopettajien mukaan toteutuvan hyvin liikuntatunneilla. (Bartsch ym. 2021) Myös Papageorgioun ym. (2021) mukaan kreikkalaiset liikunnanopettajat ja muut liikunta-alan ammattilaiset (n=15) pitivät liikuntaa hyvin tärkeänä tekijänä pakolaislasten ja -nuorten kotoutumiselle, sillä liikunta rohkaisee sosiaaliseen vuorovaikutukseen taustasta riippumatta. Eri lajien sääntöjen universaali luonne voi myös helpottaa osallistumista ja jopa kielen oppimista (Papageorgiou ym. 2021).

### **4.3 Liikunta kotoutumisen tukena**

Kuten aiemmin työssämme totesimme, on pakolaisten kotoutumisella merkittävä vaikutus heidän hyvinvointiinsa (kts. s. 9). Suomen lainsäädännöstä löytyy laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010), jonka tarkoituksena on “tukea ja edistää kotoutumista ja maahanmuuttajan mahdollisuutta osallistua aktiivisesti suomalaisen yhteiskunnan toimintaan” sekä “edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä myönteistä vuorovaikutusta eri väestöryhmien kesken”. Yhdeksi kotoutumisen edistämisen keinoksi on nähty liikunta ja urheilu. Liikunnan kotouttamista edistävä vaikutus perustuu varsinkin läntisessä Euroopassa ajatukseen siitä, että liikuntaorganisaatiot toimivat ikään kuin pienisyhteiskuntina. Näissä pienisyhteiskunnissa maahanmuuttaneet pääsevät tutustumaan yhteiskunnan normeihin ja arvoihin sekä oppivat toimimaan niiden mukaisesti. (Walseth & Fasting 2010) Toinen yleisesti käytetty peruste liikunnan kotouttavalle vaikutukselle on sen universaali luonne (esim. Hertting & Karlefors 2013; Opetusministeriö 2010, 7; Papageorgiou ym. 2021) sekä liikuntalajien suosio etenkin lasten ja nuorten keskuudessa (Opetusministeriö 2010, 7). Ei haittaa, vaikka ei olisi yhteistä puhuttua kieltä, sillä liikekieli on globaalia ja sitä voivat puhua kaikki (Riksidrottsförbundet 2023). Liikuntatoimintaan osallistuminen voi edistää maahanmuuttaneen osallisuutta, työllistyvyyttä ja sosiaalisten suhteiden kehittymistä, mikä taas mahdollisesti johtaa parempaan kotoutumiseen (Opetushallitus 2010, 7). Liikunta myös yhdistää samanhenkisiä ihmisiä kulttuurisesta ja sosiaalisesta taustasta huolimatta (Lundvall 2009). Lisäksi usein liikuntalajien säännöt ja luonne ovat yhteisiä, mikä helpottaa vuorovaikutusta kantaväestön ja maahanmuuttaneiden välillä. Hertting ja Karlefors (2013) tosin muistuttavat, että kukin kulttuuri tuo lajien luonteeseen omat ominaispiirteensä.

Zacheus selvitti vuonna 2013 Turun, Salon ja Helsingin seuduille muuttaneiden ulkomaalaistaustaisten (n=399) kokemuksia kotoutumisesta sekä liikuntamahdollisuuksista. Jopa noin 94 % vastaajista oli vähintään jokseenkin samaa mieltä siitä, että on saanut liikunnasta positiivisia kokemuksia. Kuitenkin harvimminkin hyviä kokemuksia olivat saaneet nuoret ja nuorena maahan saapuneet (Zacheus 2013), mikä on huolestuttavaa, sillä lapsuuden liikunta-aktiivisuuden on todettu ennustavan liikunnallista aktiivisuutta aikuisuudessa (esim. Batista ym. 2019; Telama ym. 2005). Pakolaisten liikunta-aktiivisuuteen olisi syytä kiinnittää huomiota myös siitä syystä, että muut kotoutumisen keinot ovat heillä usein vähissä heti maahan tulon jälkeen. Pakolaistaustaiset itse uskovat työperäisiä muuttajia useammin, että liikunnasta on hyötyä rasismien ehkäisyssä, kielen oppimisessa ja verkostojen luomisessa. (Zacheus 2013)

Vaikka liikunnan kotouttavalle vaikutukselle löytyy paljon tutkimusnäyttöä, haluavat Elling ym. (2001) ja Zacheus (2013) korostaa, että liikunta ei välttämättä ole kaikille maahanmuuttaneille ihanteellinen kotoutumisen väline. Toiminta saattaa rakenteellisesti syrjiä eri etnisistä taustoista tulevia henkilöitä, eikä esimerkiksi kilpaurheilu sovi kaikille iästä, sukupuolesta tai kyvykkyydestä johtuvista syistä (Elling ym. 2001). Kaikki eivät myöskään ole kiinnostuneita liikunnasta (Zacheus 2013). Liikunnan ohella onkin siis tärkeä keskittyä muihinkin kotoutumisen osa-alueisiin ja pyrkiä löytämään kuullekin pakolaiselle parhaat kotoutumisen keinot.

#### **4.4 Koululiikunta Ukrainan opetussuunnitelmassa**

Ukrainassa koulutaival alkaa kuusivuotiaana. Koulusysteemi koostuu alakoulusta, joka kattaa luokat 1–4. Alakoulun lopuksi oppilas on 10-vuotias. Tämän jälkeisistä luokista käytämme tässä tutkimuksessa sanaa yläaste (englanniksi basic secondary school). Yläaste kattaa luokat 5–9, jotka käydään ikävuosina 11–14. Tutkimuksessamme haastatellut oppilaat olisivat Ukrainassa suurin piirtein yläasteen viimeisillä luokilla. Yläasteen jälkeen vaihtoehtoja ovat akateeminen linja tai ammatillinen linja. Molemmat kestävät kahdesta kolmeen vuotta ja valmistuessaan oppilas on 17-vuotias. (Ukraine's National Curriculum 2020)

Tarkastelemme seuraavaksi Ukrainan yläasteen opetussuunnitelmaa, sillä haastattelemamme oppilaat suorittaisivat sitä nyt. Ukrainan yläasteen opetussuunnitelma rakentuu yhdestätoista

avainkompetenssista, joita sovelletaan jokaisessa oppiaineessa. Kompetenssit pitävät sisällään vuorovaikutukseen, matemaattiseen ja ympäristölliseen osaamiseen sekä yhteiskunnalliseen toimijuuteen liittyviä alueita. (Ukraine's National Curriculum 2020) Näiden kompetenssien avulla Ukrainan opetussuunnitelma näyttää huomioivan eri oppiaineiden integraation erittäin tehokkaasti. Varsinaisia oppiaineita on yhdeksän. Niille kaikille on määritelty avainkompetenssien soveltamisen lisäksi omat tavoitteet. Tavoitteet on määritelty erikseen luokille 5–6 ja 7–9. Luokilla 5 ja 6 tavoitteena ovat perustiedot ja ylemmillä luokilla syvennetään tietoja ja taitoja. Oppiaineita ovat kieli ja kirjallisuus, matematiikka, luonnontieteet, teknologia, informaatioteknologia, yhteisö ja terveys, historia ja yhteiskuntaoppi, kuvataide sekä liikunta. (Ukraine's National Curriculum 2020)

Ukrainan yläasteen opetussuunnitelmassa liikunnalle määritellään useita tavoitteita. Fyysisinä tavoitteina on kasvattaa kehon toiminnallisia kykyjä, kehittää motorisia perustaitoja, opettaa tuntemaan eri urheilulajien suoritustekniikat ja kannustaa sitoutumaan fyysiseen harjoitteluun. Liikuntakasvatuksen avulla pyritään kehittämään yksilön psyykkisiä ja sosiaalisia taitoja sekä edistämään persoonallisuuden kehittymistä. Lisäksi tavoitteena on laajentaa liikuntakokemuksia ja edesauttaa elinikäistä motivaatiota liikunnan harrastamiseen ja liikuntakulttuuriin sitoutumiseen, sekä opettaa oppilasta ymmärtämään liikunnan merkityksen terveydelle ja elämän tyytyväisyydelle. (Ukraine's National Curriculum 2020)

Ukrainan yläasteen opetussuunnitelmassa kerrotaan, miten jokainen yksitoista avainkompetenssia näkyy liikunnassa. Jokaisen osalta kerrotaan, mitä ne tarkoittavat taitojen ja tietojen osalta. Avainkompetenssien lisäksi määritellään liikunnan oppimisen tavoitteet ja miten niitä arvioidaan. Tavoitteet on jaettu kolmeen pääkohtaan ja jokaisen alla on 3–5 alakohtaa. Pääkohdat ovat 1. Henkisten ja sosiopsykologisten taitojen kehittäminen, 2. Fyysinen harjoittelu ja liikuntatekniikoiden tunteminen ja 3. Tietoisuus fyysisen aktiivisuuden merkityksestä terveyden ylläpitämisessä. Kaikki alakohtat yhteenlaskettuna tavoitteita on 13. (Ukraine's National Curriculum 2020) Ukrainan opetussuunnitelmassa tavoitteet määritellään ja kuvaillaan hyvin konkreettisesti. Tavoitteista kerrotaan, miten ne näkyvät käytännössä ja mitä toiminnassa arvioidaan. Tässä on käytetty konkretiaa ja mainitaan esimerkiksi, että oppilas osoittaa empatiaa, muuttaa käytöstään sosiaalisen tilanteen vaatimalla tavalla, suunnittelee oman liikuntaohjelman ja tutustuu urheilun historiaan. (Ukraine's National Curriculum 2020)

Liikuntatuntien määrä Ukrainan yläasteella on verrattain korkea. Ukrainan yläasteella liikuntaa on noin 315 tuntia vuodessa (Ukraine's National Curriculum 2020). Se on yli kolme kertaa enemmän kuin Suomessa, jossa liikuntaa on 88 tuntia vuodessa (Perusopetuslaki 2012).

## 5 LIIKUNTA JA HYVINVOINTI

### 5.1 Hyvinvointi käsitteenä

Hyvinvoinnin käsitettä voidaan lähestyä monista eri näkökulmista. Eri tieteenaloilla on usein omiin lähtökohtiinsa sopivia hyvinvoinnin määritelmiä. Määritelmien toisessa ääripäässä hyvinvointia tarkastellaan materiaalsen hyvinvoinnin kautta. Tällöin mittarina voidaan käyttää esimerkiksi bruttokansan tuotetta henkeä kohti. Materiaaliseen hyvinvointiin pohjautuvia teorioita ovat esimerkiksi Doyalin ja Goughin tarveteoria (1991). Toista ääripäätä edustavat taas hedonistiset määritelmät, joissa hyvinvointi nähdään yksilön henkilökohtaisena kokemuksena elämäntyytyväisyydestä (Uotinen & Valavuo 2022). Toisinaan hyvinvoinnin määritelmä rinnastetaan terveyden määritelmään (THL, WHO 2001). Maailman terveysjärjestön määritelmässä terveys määritellään fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin täydelliseksi tilaksi (World Health Organization 2001). Samat kolme ulottuvuutta esiintyvät liikunnanopetuksen tavoitteissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014).

Hyvinvoinnin tarkastelu voidaan jakaa myös subjektiiviseen ja objektiiviseen hyvinvointiin. Objektiivisessa lähestymistavassa tarkastellaan yleisesti hyvinvoinnille tärkeänä pidettyjä tekijöitä. Subjektiivinen lähestymistapa on taas yksilön oma kokemus hyvinvoinnista. (Uotinen & Valavuo 2022) Nämä kaksi voivat olla keskenään ristiriidassa. Vaikka objektiivisten teorioiden mukaan ihmisen hyvinvointi olisi hyvä, voi hän silti kokea tyytymättömyyttä elämäänsä, tai toisinpäin.

Monissa tunnetuimmissa hyvinvointiteorioissa pyritään yhdistämään sekä objektiivista että subjektiivista näkökulmaa (Allardt 1976; Deci & Ryan 2000; Ryff 1989). Allardtin hyvinvointiteoria (1976) määrittää hyvinvoinnin kolmen tarpeen - materiaalsen elintason, ihmissuhteiden, sekä itsensä toteuttamisen - kautta. Ryff (1989) on määritellyt hyvinvoinnin kuuden osa-alueen toteutumisen kautta. Osa-alueet ovat autonomia, ympäristön hallinta, henkilökohtainen kasvu, myönteiset ihmissuhteet, elämän tarkoituksellisuus sekä itsensä hyväksyminen. Tuoreemmassa itsemääräämisteoriassa Deci & Ryan (2000) näkevät hyvinvoinnin muodostuvat sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta, autonomiasta ja pätevydentunteesta.

Tutkimuksessamme käytämme pohjana maailman terveysjärjestön (2001) jakamia terveyden osa-alueita (fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen), sillä ne ovat yhteneväiset liikunnan tavoitteiden kanssa. Jätämme fyysisen hyvinvoinnin ulottuvuuden tutkimuksemme ulkopuolelle, sillä katsomme, että psyykkiset ja sosiaaliset kokemukset ovat vähemmän tutkittuja ja niihin on helpompi päästä käsiksi haastatteluilla. Pidämme myös pakolaisnuorten psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin keskittymistä erityisen tärkeänä. Tutkimuksessamme keskitymme subjektiiviseen ulottuvuuteen, eli miten haastateltavamme kokevat hyvinvointinsa. Kartoitamme kokemuksia kuitenkin eri teorioiden pohjalta hyvinvoinnille tärkeinä pidettyjen asioiden, kuten mielenterveyden, ahdistuksen, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja autonomian tunteen kautta. Clark (2018) perustelee hyvinvoinnin tukemisen tärkeyttä hyvinvoinnin välineellisellä arvolla. Sen nähdään tukevan sosiaalista kestävyyttä (Clark 2018). Näemme, että sosiaalisen kestävyuden tukeminen on pakolaistaustaisten oppilaiden kohdalla tärkeää.

## **5.2 Liikunta ja psyykinen hyvinvointi**

Psyykinen hyvinvointi, mielen hyvinvointi ja psykologinen hyvinvointi ovat käsitteitä, jotka ovat jokseenkin rinnakkaisia. Käytämme tutkimuksessamme termiä psyykinen hyvinvointi, sillä liikunnan opetussuunnitelmassa käytetään samaa termiä. Katsomme psyykkisen hyvinvoinnin termin alle kuuluviksi myös psykologisen hyvinvoinnin ja mielen hyvinvoinnin käsitteillä käsitellyt piirteet.

Psykologinen hyvinvointi viitataan tutkimuksessa muun muassa Ryffin (1989) teoriaan, jossa hyvinvointi rakentuu autonomiasta, ympäristön hallinnasta, henkilökohtaisesta kasvusta, myönteisistä ihmissuhteista, elämän tarkoituksellisuudesta sekä itsensä hyväksymisestä. Mielen hyvinvoinnilla viitataan sen sijaan henkisiin vahvuuksiin ja selviytymiskeinoihin sekä itsensä kehittämiseen (Fried 2013). Maailman Terveysjärjestö WHO käyttää termiä psyykinen hyvinvointi ja määrittelee sen yksilön kykyinä selviytyä elämän normaaleista haasteista, tehdä työtä ja toimia yhteisön jäsenenä (World Health Organization 2001). Sen sijaan psyykinen hyvinvointi ei käsitteenä ole täysin rinnastettavissa mielenterveyteen. Pelkkä mielenterveysongelmien puute ei riitä määritelmäksi siitä, että psyykinen hyvinvointi olisi hyvä (Keyes 2013). Yleisiä tarkasteltavia muuttujia, joilla psyykkistä hyvinvointia tutkimuksissa arvioidaan, ovat masennus ja ahdistusoireilu, tyytyväisyys elämään ja sen osa-

alueisiin, itsetunto, psyykkiset voimavarat, koherenssin tunne, resilienssi ja positiivinen mieliala (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2016).

Lapsuudessa ja nuoruudessa psyykinen kehitys on voimakasta (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2021). Pohja psyykkiselle hyvinvoinnille luodaan lapsuuden turvallisissa vuorovaikutussuhteissa (Karppinen & Pihlava 2016). Näin ollen onkin tärkeää, että positiivisen mielenterveyden rakentamiseen kiinnitetään huomiota jo kouluiässä, jotta aikuiseksi tultuaan nuorilla olisi riittävän hyvä psyykinen hyvinvointi ja taitoja tukea sitä. (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2021).

Psyykkistä hyvinvointia tukevat monet eri asiat ihmisen elämässä, ja yksi psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttava tekijä on fyysinen aktiivisuus. Sen lisäksi, että liikunta vaikuttaa kehomme fyysiseen toimintaan, vaikuttaa se myös mieleemme toimintaan. Liikunnan fyysiset ja psyykkiset vaikutukset voidaan jakaa akuutteihin vaikutuksiin yhdestä liikuntakerrasta ja pitkäaikaisiin vaikutuksiin säännöllisesti toistuvasta riittävästä fyysisestä aktiivisuudesta. (Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018) Yleisesti ajatellaan, että liikunta yksinomaan tukee psyykkistä hyvinvointia, mutta tutkimustulokset ovat osittain ristiriitaisiakin.

Liikunnan yhteyttä psyykkiseen hyvinvointiin tarkastellaan usein masennuksen ja ahdistuksen kautta (Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018; Strong ym. 2005). Ahdistus on nuorilla hyvin yleistä (Kouluterveyskysely 2023). Vähemmän ahdistuneisuuden ja fyysisen aktiivisuuden välillä on huomattu yhteys (Strong ym. 2005). Ahdistuneisuuden osalta liikunnan suotuisia vaikutuksia on huomattu jo vain yhdestä liikuntakerrasta (Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018). Tämä on erityisesti liikunnanopetuksen kannalta merkittävä tulos, sillä koulun liikuntatunnit eivät vähäisen tuntimääränsä vuoksi välttämättä riitä saamaan aikaan säännöllisen fyysisen aktiivisuuden vaikutuksia, eikä varsinkaan täyttämään liikuntasuosituksia, joka alle 18-vuotiaille on tunti reipasta liikuntaa joka päivä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Vaikka jo yhdestä liikuntakerrasta on apua, raportissaan Physical Activity Guidelines Advisory Committee (2018) huomasi, että kun reipas liikunta on säännöllistä, ahdistuneisuuden oireet vähenivät selvästi. Liikunta oli vähintään yhtä tehokas keino oireiden lievittämisessä, kuin standardihoidot, joskus jopa tehokkaampi (Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018).



Masennuksen osalta tulokset ovat osittain ristiriitaisia. Vaikuttaa siltä, että aikuisten kohdalla fyysisellä aktiivisuudella on yhteyttä vähäisempiin masennusoireisiin. Liikuntainterventiot ovat vertailtavissa psykologisiin ja farmaseuttisiin terapioihin masennusoireiden vähentämisessä. (Physical Activity Guidelines Committee 2018) Lasten ja nuorten kohdalla tulos ei ole yhtä selvä. Strong ym. (2005) löysivät yhteyden fyysisen aktiivisuuden ja lievempien masennus ja ahdistusoireiden välillä. Myös Physical Activity Guidelines Advisory Committee (2018) osoitti, että lapsilla säännöllinen fyysinen aktiivisuus vähentää masennuksen kehittymistä ja lieventää masennuksen oireita. Sen sijaan Poitras (2016) ei kirjallisuuskatsauksessaan huomannut fyysisen aktiivisuuden yhteyttä kouluikäisten vähäisempään masennukseen. Poitrasen (2016) tutkimus erosi muista kirjallisuuskatsauksista siinä, että se hyödynsi objektiivisesti mitattua fyysistä aktiivisuutta. Tuorein kirjallisuuskatsaus tarkasteli liikunnan ja mielenterveyden yhteyttä 11, 13 ja 15- vuotiailla ja löysi vähäisempien masennusoireiden ja fyysisen aktiivisuuden yhteyden vain 11-vuotiailla tytöillä (Booth ym. 2023).

Muista psyykkiseen hyvinvointiin liittyvistä tekijöistä fyysinen aktiivisuus on tutkimuksissa huomattu olevan yhteydessä parempaan emotionaaliseen hyvinvointiin (Stephoe & Butler 1996), parempaan käsitykseen itsestä, tyytyväisyyteen elämään ja elämänlaatuun (An ym. 2020; Iannotti ym. 2009), onnellisuuteen (An ym. 2020), sekä parempaan käsitykseen itsestä liikkujana (Strong ym. 2005). Vähäisemmän liikunnan on taas osoitettu olevan yhteydessä tunne-elämän häiriöihin (Kantomaa ym. 2010).

On kuitenkin huomionarvoista, että liikunnan vaikutuksista psyykkiselle hyvinvoinnille on myös keskenään hyvin ristiriitaista tietoa. Kaikissa tutkimuksissa positiivista yhteyttä ei ole huomattu. Esimerkiksi fyysisen aktiivisuuden ja paremman itsetunnon välistä yhteyttä ei ole aina pystytty osoittamaan (Poitras 2016). Physical Activity Guidelines Advisory Committee (2018) taas ei raportissaan löytänyt fyysisellä aktiivisuudella yhteyttä elämänlaadun kokemukseen. Sen sijaan pienempi ruutu-aika ja istuvan elämäntyylin välttäminen olivat merkittävämpiä elämänlaadun kokemukseen yhteydessä olevia tekijöitä (Physical Activity Guidelines Committee 2018).

Sen lisäksi, että fyysisellä aktiivisuudella ei aina ole pystytty osoittamaan yhteyttä psyykkiselle hyvinvoinnille edullisiin tekijöihin, joskus liikunnan vaikutus psyykkiselle hyvinvoinnille voi olla jopa negatiivinen. Erityisesti pakotettu tai osallistujan tasolle liian intensiivinen liikunta voi aiheuttaa mielipahaa. (Jaakkola ym. 2017, luku 12) Tällainen vaara liittyy myös

koululiikuntaan, joka on oppilaille pakollista ja ryhmien heterogeenisyyden vuoksi voi osalle oppilaista olla liian intensiivistä. Nuoren käsitys itsestä liikkujana voi niin ikään saada negatiivista vaikutusta liikunnan harrastamisen seurauksena, jos valmennus- tai opetustyyli on haitallinen (Strong 2005). Myös häirintä on yksi tekijä, joka voi lisätä liikuntatilanteiden aiheuttamaa psyykkistä pahoinvointia (Kokkonen 2018).

Liikunnan vaikutukset psyykkiselle hyvinvoinnille vaikuttavatkin olevan yleistä käsitystä ristiriitaisemmat, eikä positiivisiakaan vaikutuksia pystytä aina vahvistamaan. Pääosin vaikuttaa kuitenkin siltä, että liikunnan hyödyt päihittävät mahdolliset haitat.

### **5.3 Liikunta ja sosiaalinen hyvinvointi**

Yksi WHO:n terveyden määritelmän osa-alue on sosiaalinen hyvinvointi. Käytämme tässä tutkimuksessa käsitettä sosiaalinen hyvinvointi, ja katsomme että se on rinnakkainen sosiaalinen toimintakyvyn käsitteen kanssa, jota joissakin tutkimuksissa käytetään. Kannasoja (2013) on kuvaillut väitöskirjassaan sosiaalista toimintakykyä. Se kattaa kyvyt tuottaa ja vastaanottaa viestintää, sekä sopeutuvan toiminnan, kuten tunteiden säätely ja käyttäytymisen sopeuttaminen tilanteeseen sopivaksi (Kannasoja 2013). Arkikielessä näitä voidaan kutsua vuorovaikutustaidoiksi. Sosiaalista toimintakykyä mitataan usein Keyesin (1998) mittaristolla, joka kartoittaa sosiaalista hyväksyntää, osallistumista yhteisöön, yhteisön sosiaalista koherenssia, yhteisöllisyyttä ja yhteisöön integroitumista (Vesa ym. 2020). Myös liikunnanopetuksen tavoite on tukea sosiaalista toimintakykyä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Liikuntaa ei tutkimuksissa usein mainita suoraan sosiaaliseen hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä (Vesa ym. 2020). Sen sijaan liikunnan nähdään tarjoavan tilanteita kehittää sosiaalisia taitoja. Tämän vuoksi olemme kiinnostuneita siitä, millainen yhteys liikunnalla on sosiaaliseen hyvinvointiin.

Liikunnan yhteyttä sosiaalisten suhteiden laatuun on tutkittu kouluikäisillä 11, 13 ja 15-vuotiailla lapsilla ja nuorilla. Heillä suurempi määrä itse arvioitua fyysistä aktiivisuutta oli yhteydessä ystävyys-suhteiden laatuun ja parempiin suhteisiin perheenjäsenten kanssa. Toisaalta myös istuen vietetty aika oli positiivisesti yhteydessä ystävyys-suhteiden parempaan laatuun. Tutkimuksessa tätä selitettiin sillä, että istuen vietetty ruutuaika, kuten television

katselu ja tietokonepelit ovat asia, joka yhdistää nuoria ja tämän vuoksi se edesauttaa ystävyys-suhteiden laatua. (Iannotti ym. 2009)

Myös sitä on tutkittu, millainen liikunta on sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta parempaa. Lubans ym. (2011) tekemässä systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tarkasteltiin erityyppisten fyysisen aktiivisuuden interventioiden vaikutusta riskinuorten sosiaaliseen ja psyykkiseen hyvinvointiin. Ylitse muiden nousi luontoliikunta. Outdoor- ohjelmissa oli havaittavissa selkeää parannusta itsearvostuksessa, käsityksessä itsestä, resilienssissä ja itsekontrollissa. Toinen 18-vuotiaita koskeva kansainvälinen systemaattinen kirjallisuuskatsaus korostaa yhteisöllisen liikunnan ja joukkueurheilun merkitystä paremman sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteydessä (Eime 2013).

Perusopetuksessa korostetaan oppilaiden yhdessä suunnittelemaa ja toteuttamaa liikuntaa. Tärkeää on, että harjoitteiden tyyli tai ympäristökijät, kuten liian pienet tilat tai riittämättömät välineet eivät aiheuta jännitteitä oppilaiden välille. (Haapala 2018) Erityisesti Haapala ym. (2017) korostavat välituntiliikuntaan osallistumisen yhteyttä parempiin kaverisuhteisiin ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Koululiikunnassa oppilaiden sosiaalisen toimintakyvyn parantuminen ei kuitenkaan tule itsestään, vaan se vaatii toiminnan aktiivista ohjaamista (Haapala ym. 2017).

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 6.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia Ukrainasta paenneilla yläkouluiikäisillä nuorilla on koulun liikuntatunneilta Suomessa. Olemme erityisesti kiinnostuneita ottamaan selvää, millaisia yhteyksiä nuoret kokevat liikunnalla ja liikuntatunneilla olevan heidän psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiinsa. Nämä hyvinvoinnin osa-alueet ovat pakolaiselämäntilanteen vuoksi saattaneet horjua (Castaneda ym. 2018; Peltonen & Tikkanen 2022). Tutkielmassa tarkastelemme myös sitä, millainen merkitys koululiikunnalla on Ukrainasta Suomeen saapuneiden nuorten sopeutumiseen ja kotoutumiseen. Lisäksi tarkoituksena on selvittää, ovatko oppilaat kokeneet koululiikunnassa eroja Ukrainassa ja Suomessa, ja miltä nämä mahdolliset erot heistä tuntuvat.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millaisia kokemuksia Ukrainasta Suomeen saapuneilla oppilailla on suomalaisen koululiikunnan merkityksestä omaan psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin?
2. Millaisia kokemuksia Ukrainasta Suomeen saapuneilla oppilailla on koululiikunnan merkityksestä uuteen maahan sopeutumisessa?
3. Millaisia eroja oppilaat ovat havainneet Suomen ja Ukrainan koululiikunnan välillä?

### 6.2 Laadullinen tutkimus ja fenomenologia

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Laadulliselle tutkimukselle ei ole yhtä kaiken kattavaa määritelmää, vaan kussakin laadullisen tutkimuksen perinteessä tutkimus ymmärretään hiukan eri tavoin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Eskola ja Suoranta (2022) määrittelevät laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen karkeasti olevan aineiston ja analyysin muodon ei-numeraalista kuvaamista. He ovat listanneet laadulliselle tutkimukselle ominaisia piirteitä, joihin lukeutuu muun muassa tutkittavien näkökulma, harkinnanvarainen tai teoreettinen otanta, aineiston laadullis-induktiivinen analyysi sekä hypoteesittomuus (Eskola & Suoranta 2022). Tuomen ja Sarajärven (2018, 22) mukaan laadullisen tutkimuksen olemusta tarkasteltaessa on lisäksi tärkeää kiinnittää huomiota tutkimuksen suhteeseen teoriaan ja

teoreettisuuteen. Teorian rooli laadullisessa tutkimuksessa on ilmeinen ja välttämätön, mutta tutkimustyyppiltään laadullinen tutkimus sijoittuu enemmän empiirisen kuin teoreettiseen tutkimuskenttään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 22–27).

Laadullinen tutkimus on prosessi, jossa tutkimuksen etenemisen vaiheet eivät välttämättä ole etukäteen jäseneltävissä selkeisiin vaiheisiin, vaan esimerkiksi aineistonkeruuta koskevat ratkaisut voivat muotoutua vasta tutkimuksen edetessä (Kiviniemi 2018, 73–76). Tässä tutkimuksessa esimerkiksi tutkimuskysymykset tarkentuivat vielä teorian kirjoittamisen lomassa. Kuultuamme tutkittavien koulun opettajien näkemyksiä myös aineistonkeruumenetelmä vahvistui. Aluksi tarkoituksemme oli kerätä aineisto kirjoitelmana, jonka oppilaat voisivat kirjoittaa äidinkielellään. Koska meillä ei kuitenkaan ollut mahdollista hyödyntää ukrainaa osaavaa tulkkia, päädyimme englanninkieliseen haastatteluun. Avoin lähestymistapa edellyttää Kiviniemen (2018, 73–76) mukaan tutkijoilta sen tiedostamista, että oma tietoisuus kehittyä tutkimuksen edetessä ja tutkijoiden on oltava valmiita tekemään uudelleenlinjauksia. Tarkastelu voi tällöin kohdentua uusiin mielenkiinnon kohteisiin, jolloin keskeistä on löytää ne johtavat asiat, joihin pohjaten tehdään tutkimukselliset ratkaisut (Kiviniemi 2018, 73–76).

Yksinkertaisimmillaan laadullinen tutkimus on tieteellisen tutkimuksen menetelmäsuuntaus, jossa pyritään kokonaisaltaisesti ymmärtämään tutkimuksen kohteen subjektiivisia kokemuksia (Hirsijärvi ym. 2009; Metsämuuronen 2008). Koska tutkimuksemme tavoitteena oli kokonaisvaltaisesti ymmärtää ukrainalaisten nuorten henkilökohtaisia kokemuksia koululiikunnasta ja sen merkityksestä hyvinvointiin ja Suomeen sopeutumiseen, päädyimme tekemään laadullisen tutkimuksen. Olennaista laadullisessa tutkimuksessa on elämismaailman ja sen merkitysten tutkiminen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Se korostui myös meidän tutkimuskysymyksissämme. Tutkimuksessamme kohteen tarkastelu ja analysointi on aineistolähtöistä, mikä on Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006) mukaan ominaista laadulliselle tutkimukselle.

Tieteenfilosofia on filosofian osa-alue, joka sekä kuvaa tieteellistä tutkimusta ja tietoa että pyrkii esittämään, mitä tiede voisi olla. Tieteenfilosofiassa tiedettä tutkitaan filosofisen metodin avulla. Olennaista filosofisessa metodissa on käsitysten kriittinen arviointi, täsmentäminen ja perusteleminen tai kumoaminen. (Haaparanta & Niiniluoto 2016.) Tämä tutkimus sijoittuu tieteenfilosofisella kentällä fenomenologiseen traditioon, koska tutkimuksessa olemme

kiinnostuneita selvittämään tutkittavien henkilökohtaisia kokemuksia sekä niiden merkityksiä. Fenomenologia on tieteenfilosofinen suuntaus, joka korostaa tiedon tuottamista pohjautuen ihmisten havaintoihin ja kokemuksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Fenomenologisen tutkimuksen perustana olevia filosofisia kysymyksiä ovat ihmiskäsityksen ja kokemusta koskevan tiedon luonteen probleemat. Fenomenologisessa ihmiskäsityksessä keskeistä on kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Fenomenologia siis rajoittuu tutkimaan asioita ihmisen oman kokemuksellisuuden ja elämismaailman kautta, eikä yritä tulkita ilmiöitä esimerkiksi luonnontieteellisestä näkökulmasta. Kokemuksellisuus onkin fenomenologiien mukaan ihmisen maailmasuhteen perusmuoto. (Laine 2018, 29–32)

Tutkimuksessamme on piirteitä fenomenologis-hermeneuttisesta perinteestä. Metodikirjallisuudessa fenomenologia ja hermeneutiikka liitetään usein yhteen ja puhutaan fenomenologis-hermeneuttisesta perinteestä (esim. Laine 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018). Hermeneutiikka tarkoittaa teoriaa ymmärtämisestä sekä tulkitsemisesta, ja fenomenologiseen tutkimukseen hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan tulkinnan tarpeesta. Esimerkiksi haastattelussa tutkija muodostaa tulkinnan tutkittavan kokemuksesta hänen ilmaisutapansa eli puheensa, ilmeidensä ja eleidensä kautta. (Laine 2018) Tässä tutkimuksessa tulkinnan ja ymmärryksen tarve korostuu, sillä haastateltavat kertovat kokemuksistaan muulla kuin omalla äidinkielellään.

### **6.3 Aineiston hankinta ja tutkittavat**

Hyödynsimme aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua haastattelua. Päädyimme käyttämään haastattelua aineistonkeruumenetelmänä, koska halusimme saada selville tutkittavien omia kokemuksia, eikä niitä voi saada selville kuin kysymällä tutkittavilta itseltään. Haastattelua käytetään yleisesti aineistonkeruumenetelmänä laadullisessa tutkimuksessa ja sen etuna on joustavuus, sillä haastattelijalla on mahdollisuus oikaista väärinkäsityksiä ja varmistaa, että haastateltava ymmärtää kysymyksen. Joustavuutta lisää se, että kysymykset voidaan esittää tutkijoiden parhaaksi katsomassa järjestyksessä. Haastattelija voi myös havainnoida vastausten ilmaisemistapaa, mikä ei kirjallisessa kyselyssä tulisi ilmi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84–86)

Valitsemamme puolistrukturoitujen haastatteluiden avulla oli tavoitteena saada tutkittavilta monipuolisesti tietoa liittyen tutkimuskysymyksiimme. Puolistrukturoidussa edetään ennalta valittujen teemojen ja niihin liittyvien kysymysten mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87). Tutkimuksessamme olemme valinneet nämä teemat ja kysymykset tutkimuskysymystemme sekä kirjallisuuskatsauksemme pohjalta. Puolistrukturoidussa haastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Koska tutkimukseen osallistui yläkouluikäisiä nuoria, joiden äidinkieli ei ole haastattelussa käyttämämme englannin kieli, teimme mahdollisimman selkeät haastattelukysymykset. Avoimesti tutkimusaiheeseen vastaaminen ilman kysymysrunkoa olisi voinut olla liian haastavaa. Toisaalta puolistrukturoitu haastattelumuoto mahdollisti meille lisäkysymysten esittämisen.

Annoimme haastateltaville haastattelukysymykset ennakkoon tutustuttaviksi, sillä näin voidaan edistää sitä, että haastattelussa saadaan mahdollisimman paljon tietoa tutkitusta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2018). Koska haastattelut toteutettiin englanniksi, oli tutkimukseen osallistuvilla näin myös mahdollisuus varmistaa ennakkoon, että he ymmärtävät kaikki kysymykset ja niihin liittyvät käsitteet.

Tutkimukseen osallistui kuusi Ukrainasta sodan takia paennutta 13–16-vuotiasta nuorta. Haastateltavista viisi oli tyttöjä ja yksi poika. Haastateltavat olivat haastatteluhetkellä asuneet Suomessa noin vuoden. Kaikki haastateltavat kävivät haastatteluhetkellä koulua Suomessa ja koulussa oli muitakin ukrainalaisnuoria. Haastateltavien anonyymiteetin vuoksi emme kerro tarkemmin, missä koulussa ja millä paikkakunnalla he kävivät koulua. Haastateltavat valitsimme käyttämällä harkintaan perustuvaa otantaa (*purposeful sampling*), jota käytetään, kun halutaan valita sellaiset vastaajat, jotka todennäköisimmin tuottavat tarkoituksenmukaista ja hyödyllistä tietoa (Kelly 2010, 317). Kriteerinä oli, että haastateltavien tulisi osata englantia suhteellisen hyvin. Arvioin haastateltavien englanninkielentaidosta tekivät heidän omat opettajansa. Oppilaat osasivat hieman suomea ja täydensivät välillä haastattelua suomeksi. Esimerkiksi liikuntalajien nimet he tiesivät paremmin suomeksi kuin englanniksi.

Sovimme haastatteluajat yhdessä tutkimukseen osallistuvien oppilaiden ja heidän opettajiensa kanssa. Haastattelut tapahtuivat toukokuussa 2023. Toteutimme haastattelut oppilaiden koululla, rauhallisessa tyhjässä luokkatilassa. Haastatelimme oppilaita yksi kerrallaan yhtä poikkeusta lukuun ottamatta, jossa kaksi haastateltavaa tuli haastateltavaksi samaan aikaan,

sillä he kokivat sen turvallisemmaksi. Haastattelimme heidät kuitenkin vuorotellen, jotta haastattelu olisi kaikkien haastateltavien osalta samanlainen. Välillä haastattelun aikana haastateltavat kommunikoiivat keskenään, kun he eivät muistaneet jotakin sanaa englanniksi. Tämä ei kuitenkaan vaikuttanut haastattelun kulkuun muuten. Haastateltavilta, haastateltavien vanhemmilta, sekä koulun rehtorilta ja haastateltavien opettajalta pyydettiin tutkimusluvat (LIITE 2 ja LIITE 3). Kerroimme lisäksi, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista.

Ennen haastattelun alkua kyselimme haastateltavilta kuulumisia ja koitimme tehdä tilanteesta rennon. Haastattelun alkuun kerroimme vielä haastattelun aiheen, haastateltavan oikeudet sekä aineiston säilyttämisestä ja analysoinnista (LIITE 1). Kysyimme haastattelussa oppilaan taustoista ja suhtautumisesta liikuntaan. Tämän jälkeen kartoitimme, millaiseksi oppilas koki koululiikunnan Ukrainassa ja Suomessa. Seuraavaksi pyrimme kartoittamaan oppilaan kokemuksia koululiikunnan ja psyykkisen hyvinvoinnin yhteydestä. Lopuksi keskityimme koululiikunnan sosiaalisiin ulottuvuuksiin kysymällä sosiaalisen hyvinvoinnin osa-alueista. Haastattelut kestivät haastateltavasta riippuen noin puoli tuntia. Nauhoitimme haastattelut Wordin litterointiohjelmalla ja äänitallenteet siirsimme haastattelujen jälkeen U-asemalle. Teimme yhteensä seitsemän haastattelua, joista ensimmäinen oli pilottihaastattelu. Muutimme ensimmäisen pilottihaastattelun jälkeen haastattelurunkoa niin paljon, ettemme ottaneet ensimmäistä haastattelua mukaan tutkimukseen. Näin ollen analysoimme kuutta haastattelua. Haastatteluiden jälkeen litteroimme äänitteet eli kirjoitimme ne puhtaaksi tekstimuotoon. Litteroitua tekstiä oli 77 sivua fontilla Times New Roman, fontti koko 12.

#### **6.4 Aineiston analysointi**

Analysoimme aineiston laadullisella sisällönanalyysillä. Se on menetelmä, jolla kuvataan laadullisen aineiston merkityksiä systemaattisella tavalla (Schreier 2012). Laadullisessa sisällönanalyysissä tutkimuskysymys määrittää näkökulman, jonka pohjalta aineistoa tarkastellaan. Laadullisessa sisällönanalyysissä on Schreierin (2012) teorian mukaan kahdeksan vaihetta, jotka etenevät tutkimuskysymyksen määrittelystä analyysi- ja merkityksyksiköihin jakamiseen ja analyysin luokittelun, sekä arvioinnin kautta tulosten tulkintaan ja raportointiin. Sisällönanalyysi eroaa muista laadullisista analyysimenetelmistä siinä, että analysoinnissa keskitytään vain tutkimuskysymyksistä määräytyviin näkökulmiin. Sisällönanalyysin etuja ovat sen systemaattisuus, joustavuus ja aineiston tiivistäminen. (Schreier 2012)



Laadullisen analyysin muodoista käytämme tässä tutkimuksessa teoriaohjaavaa ja aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Analyysimme on pääosin aineistolähtöinen, mutta analyysissa on piirteitä teoriaohjaavasta analyysistä. Teoriaohjaavuus näkyy sisällönanalyysissämme niin, että teoria on apuna luokkien ja alaluokkien muodostamisessa. Analyysi etenee aineiston ehdoilla aineistolähtöisen analyysin keinoin, mutta se liitetään jo olemassa oleviin teoreettisiin käsitteisiin abstrahointivaiheessa. Näin ollen analyysimme on teoriasidonnaista, joka sijoittuu aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan analyysin väliin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Meidän tutkimuksessamme teoriaohjaavuus tulee ilmi tutkimuskysymyksistämme muodostuvissa pääluokissa, jotka pohjautuvat aiempaan teoriaan. Lisäksi haemme luokittelun käsitteitä teoriataustastamme.

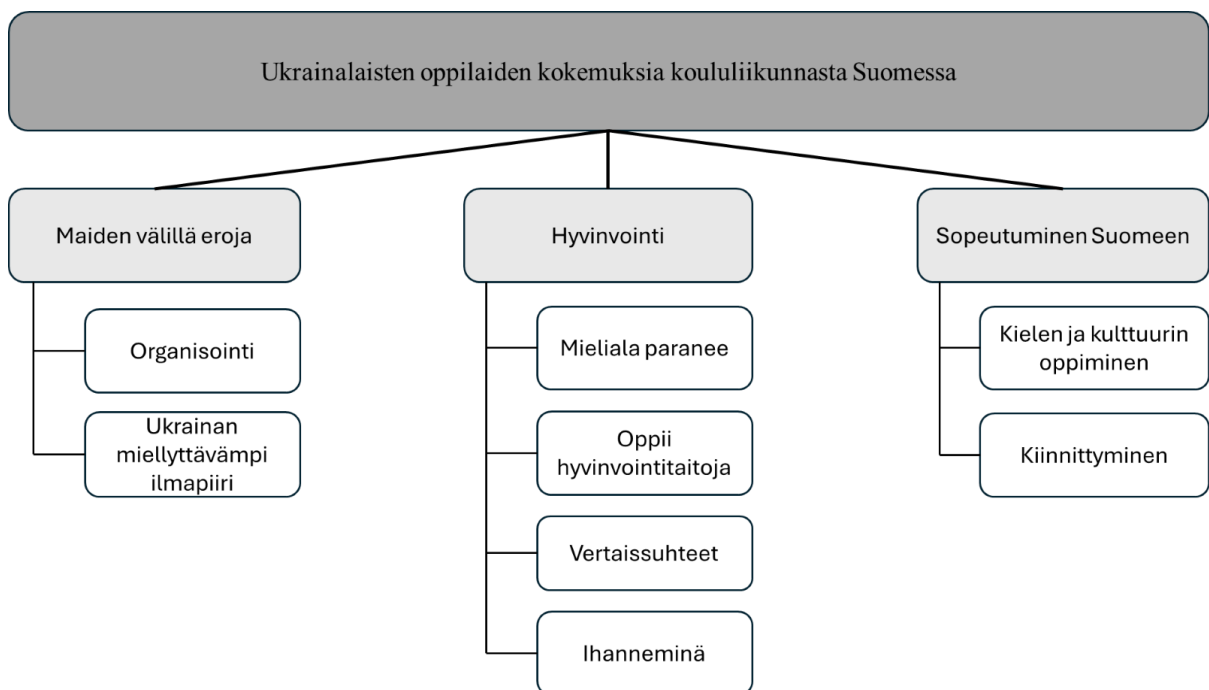
Mukailimme analyysissa Tuomen & Sarajärven (2018) analyysiteoriaa. Aineistomme koostuu kuudesta haastattelusta, ja yksi haastattelu on yksi analyysiyksikkö. Aloitimme analyysin litteroimalla haastattelut. Luimme haastattelut läpi useaan kertaan ja etsimme tutkimuskysymysten kannalta oleelliset asiat merkitsemällä ne tekstiin eri väreillä. Merkityksellisten osien merkitsemisen jälkeen siirsimme ne Excel-tiedostoon, jokaisen tutkimuskysymyksen alle erikseen. Tutkimuskysymykset muodostivat analyysin pääluokat. Tämän jälkeen redusioimme, eli pelkistimme merkitykselliset alkuperäisilmaukset (taulukko 1). Tässä kohtaa tapahtui myös käännös englannista suomen kieleen. Aineisto oli englanniksi, mutta pelkistykset teimme suomeksi. Teimme nämä vaiheet itsenäisesti ja lopuksi vertailimme merkityksellisiä yksiköitämme ja suomenkielisiä pelkistyskysymyksiämme ja keskustelimme eroista. Kun olimme päässeet yhteisymmärrykseen, siirryimme klusterointiin eli ryhmittelyyn. Yhdistimme samaa ilmiötä kuvaavat pelkistykset ja loimme alaluokkia (taulukko 1). Klusterointivaihetta seurasi abstrahointi, jossa yhdistelimme alaluokkia. Hyödynsimme tässä aiempaa teoriaa ja aiemman teorian käsitteitä. Jatkoimme alaluokkien yhdistelyä jokaisen alaluokan osalta niin kauan kuin se oli mielekästä.

TAULUKKO 1. Esimerkki haastattelujen pelkistämisestä ja ryhmittelystä sosiaalisen hyvinvoinnin osalta.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistys	Alaluokka	Luokka
H3: Maybe when we have PE with other classes we can like do.... like be friends.. become friends with other people who we didn't know before.	Kun on liikuntaa yhdessä toisen luokan kanssa, ystäväystyy uusien ihmisten kanssa	Uudet kaverisuhteet	Vertaissuhteet
H5: One teacher describes games and not we choose and I can be more boy tai or girl and with some never spoken and we need to be with her or him yes and after we can be I think not friends but we can have some ships.	Kun liikuntatunnilla työskentelee uuden ihmisen kanssa, hänen kanssaan muodostuu jonkinlainen kaverisuhde	Uudet kaverisuhteet	Vertaissuhteet
H3: Yes maybe we have but sometimes we can be... we can have discussions. but not always. R: So sometimes in the PE classes you have some conflicts but then it goes away H3: Yes it's like... hmmm human factor	Joskus liikuntatunneilla tulee konflikteja, mutta ne kuuluvat ihmisyyteen ja menevät ohi	Konfliktit	Vuorovaikutus-tilanteet

## 7 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tulokset. Tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi käytämme suorissa aineistolainauksissa haastateltavistamme ilmauksia haastateltava 1, haastateltava 2 ja niin edelleen. Haastatteluaineistositaatit ovat esitetty englanniksi, jotta lukija näkee aineistolainaukset siten, kuinka haastateltavat ovat ne sanoneet alkuperäisessä muodossaan. Näin alkuperäinen sanoma ei myöskään muutu käännöksen yhteydessä. Esittelemme tulokset kolmessa eri osassa, tutkimuskysymys kerrallaan. Kuvassa 3 esitämme tutkimuksen päätuloksemme tiivistettynä.



KUVA 3. Tutkimuksen päätulokset tiivistettynä.

### 7.1 Suomen ja Ukrainan koululiikunnan koetut erot

Tutkimuksessa selvitimme, millaisia eroja ja yhteneväisyyksiä haastateltavat ovat kokeneet Suomen ja Ukrainan koululiikunnan välillä. Maiden perusopetuksen opetussuunnitelmat eroavat toisistaan jonkin verran, mikä voi osaltaan selittää eroja (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Ukraine's National Curriculum 2020). Havainnollistamme tulokset taulukossa 2. Erittelemme seuraavaksi tulokset jokainen luokka kerrallaan.

## TAULUKKO 2. Suomen ja Ukrainan koululiikunnan koetut erot.

Luokka	Alaluokka
Ilmapiiri	Vertaissuhteet
	Oppilas – opettaja suhde
Opetuksen järjestely	Autonomia
	Työtavat
	Arviointi & tuntimäärä
	Sisällöt

### 7.1.1 Ilmapiiri

Keskeinen eroavaisuus Suomen ja Ukrainan koululiikunnan välillä oli oppilaiden mukaan ilmapiiri. Ukrainalaisoppilaat olivat sitä mieltä, että suhteet kavereihin ja opettajiin vaikuttivat paljon tuntien ilmapiiriin. Vertailimme haastatteluissa esiin nousseita teemoja ilmapiirin osalta. Haastateltavat kokivat ilmapiirin Ukrainassa poikkeuksetta hieman paremmaksi.

Yksi tekijä, joka ilmapiirin näyttää vaikuttaneen on suhde opettajiin. Kaksi haastateltavaa kuvaili välejään Ukrainan opettajiin lämpimäksi.

*Haastateltava 5: You this different style but... different vibe.*

*Jenni: Yeah, different vibe?*

*Haastateltava 5: Different vibe.*

*Jenni: Is it because of the teacher or the classmates or why is it a different vibe?*

*Haastateltava 5: In Ukraine we have teacher who was like father and was fun and joking and it is different here but all the same everything is fine.*

Yllä oppilas kertoo, kuinka Ukrainassa oli erilainen fiilis, koska opettaja oli isällinen ja huumorintajuinen. Kuulostaisi siltä, että suhde oppilaan ja opettajan välillä on ollut lämmin. Opettaja-oppilassuhteella on tutkitusti merkitystä oppilaiden koulunkäyntiin sitoutumiseen (Quin 2016), ja sen myötä oppimisen ilmapiiriin (Benamotz & Blau 2015; Ibrahim & El Zataari 2019). Opettajien luoma positiivinen ilmapiiri taas edesauttaa oppilaiden motivaatiota ja oppimista (Koca 2016).

Kieli voi olla yksi asia, joka vaikuttaa oppilas-opettajasuhteeseen. Yksi haastateltava kertoi, että liikuntatunneilla Suomessa vain kerrotaan mitä pitää tehdä. Kun yhteistä kieltä opettajan ja oppilaan välillä ei ole, epämuodollisempi jutustelu jäänee vähemmälle. Aiemmissa tutkimuksissa keskusteluyhteys on koettu yhdeksi opettajan tärkeimmäksi ominaisuudeksi (Ivaškienė ym. 2017; Ryan ym. 2003). Voi olla, että kun yhteistä kieltä ei ole, ei lämpimiä suhteitakaan muodostu niin helposti ja opettajan toiminta näyttäytyy oppilaille vain ohjeiden kertomisena. Opettajien panostus lämpimiin oppilas-opettajasuhteisiin kielimuurista huolimatta on nähty aiemmassa tutkimuksessa olleen merkittävä tekijä maahanmuuttaneiden oppilaiden hyvinvoinnille. Kokemus siitä, että opettaja on läsnä, kun häntä tarvitsee ja opettaja huolehtii, on merkittävää maahanmuuttaneille oppilaille (Barlett ym. 2017).

Oppilaat kokivat myös, että kavereiden kanssa liikkuminen oli Ukrainassa kivaa, koska suhde myös heihin, kuten opettajiin oli läheisempi.

*“Atmosphere I cannot say you. Because in Ukraine my classmates more native for me. Yes and atmosphere more good, but here it’s good too.” (Haastateltava 3)*

Kuten lainauksesta käy ilmi, yksi syy siihen, miksi oppilaat kokivat ilmapiirin Ukrainassa paremmaksi, oli se, että oppilaat ovat tunteneet ihmiset siellä pidempään ja ehtineet muodostaa läheisempiä suhteita. Ukrainalaisoppilaat ovat olleet Suomessa vain noin vuoden, joten ystävät eivät ole vielä yhtä läheisiä, vaikka suurin osa koulukavereista onkin myös Ukrainasta. Aiemmassa tutkimuksessa juuri samasta maasta tai samaa kieltä puhuvien ystävien löytäminen on koettu tärkeäksi hyvinvointia parantavaksi tekijäksi maahan muuttaneilla nuorilla (Barlett ym. 2017).

### **7.1.2 Opetuksen järjestely ja sisällöt**

Oppilaat kertoivat niin yksittäisistä eroista kuin myös yhtäläisyyksistä Suomen ja Ukrainan koululiikunnan välillä. Haastateltavat toivat esille keskenään erilaisia asioita. Tämä kertoo siitä, että käytännöt eri Ukrainan kouluissa ovat olleet joiltain osin erilaiset. Suomessa kaikki haastateltavat taas käyvät samaa koulua. Kuitenkin muutamat opetusmenetelmiin ja sisältöihin liittyvät teemat toistuivat useammassa haastattelussa, kuten koulu-uinti ja autonomia.

Sisällöistä puhuttaessa oppilaat kertoivat paljon koulu-uinnista. Ukrainassa uintia vaikutti olleen paljon, mutta sitä ei ollut kaikilla, eikä se ollut pakollista. Kaksi haastateltavaa kertoi, ettei pitänyt siitä, että Suomessa uinti oli pakollista. Oli mielenkiintoista, että yksi haastateltavista piti koulu-uinnista Ukrainassa, mutta ei pitänyt siitä Suomessa. Ukrainan opetussuunnitelmassa ei mainita uintia lainkaan (Ukraine's National Curriculum 2020). Tämä antanee kouluille vapauden pitää uintia, mikäli ne haluavat.

Muilta osin sisällöt olivat olleet hyvin samankaltaisia. Haastatteluissa korostui, että molemmissa tehdään paljon sekä ryhmässä että pareina ja pelataan paljon. Samat liikuntalajit, kuten lentopallo ja jalkapallo, toistuivat molempien maiden liikuntatunneilla.

Useat haastateltavamme kuvailivat, että Ukrainassa on koululiikunnassa enemmän autonomiaa. Ukrainassa oppilaat saivat vaikuttaa esimerkiksi siihen, mitä palloilulajia liikuntatunnilla pelataan. Yksi haastateltava kertoi, että sen vuoksi he pelasivat aina lentopalloa, koska kaikki halusivat sitä. Yksi haastateltava tosin sanoi juuri päinvastoin, että Ukrainassa ei saanut vaikuttaa tuntien sisältöihin.

Ukrainan opetussuunnitelman mukaan Ukrainassa on liikuntaa yli kolminkertainen tuntimäärä Suomeen verrattuna (Perusopetuslaki 2012; Ukraine's National Curriculum 2020). Tämä tuli esiin yhdessä haastattelussa.

*Jenni: Did you have sport everyday?*

*Haastateltava 5: In ukraine? We have three or four days.*

*Jenni: Aaah, and now in Finland you have how many days?*

*Haastateltava 5: Only one.*

Muita yksittäisiä mainintoja Suomen ja Ukrainan koululiikunnan eroista oli muun muassa, että eräällä haastateltavalla oli Ukrainassa aina yksi kuukausi samaa lajia. Suomessa taas on ollut enemmän eri lajeja. Lisäksi mainittiin, että Ukrainassa tytöt ja pojat tekevät eri asioita. Suomessakin liikunnanopetuksen sisällöt ovat historiassa olleet erilaisia tytöille ja pojille (Berg 2010), mutta nykyopetussuunnitelmassa ei sukupuolieroja sisällöissä mainita (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Tosin myös Ukrainassa opetussuunnitelma on tytöille ja pojille samanlainen (Ukraine's National Curriculum 2020).

Arviointi Ukrainassa harmitti yhtä haastateltavaa. Hän kertoi, että Ukrainassa liikuntaa arvioidaan kokeilla, minkä hän koki hyvin epämiellyttävänä ja mielipahaa tuovana tapana. Liikunnan arviointi kokeilla eroaa liikunnan arvioinnista Suomessa, missä arviointi perustuu fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn tavoitteisiin ja arvioinnin kohteena on oppiminen ja työskentely (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Esimerkiksi Move!-mittausten tulokset eivät Suomessa ole arvioinnin kohteena.

## **7.2 Koululiikunnan koetut merkitykset psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin**

Yksi tutkimuskysymyksemme oli, millaisia merkityksiä oppilaat kokivat liikunnalla olevan psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille. Psyykinen ja sosiaalinen hyvinvointi ovat liikunnan oppiaineen tavoitteiden joukossa fyysisen hyvinvoinnin ohella (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Liikuntatunnit tarjoavat tilanteita psyykkisen hyvinvoinnin vahvistamiseen sekä sosiaalisia tilanteita sosiaalisen hyvinvoinnin edistämiseksi, toisinaan enemmän kuin monet muut oppiaineet. Näin ollen liikuntatunnit voidaan nähdä tilanteena tukea oppilaiden hyvinvointia (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Taulukossa 3 on esitelty psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia kuvaavat luokat, joita oli yhteensä viisi. Lisäksi taulukossa mainitsimme, kuinka monta kertaa alaluokat toistuivat aineistossa eriteltyinä positiivisiin, negatiivisiin ja neutraaleihin merkityksiin.

TAULUKKO 3. Liikunnan yhteys sosiaaliseen ja psyykkiseen hyvinvointiin.

Luokka	Alaluokka	Positiiviset maininnat (kpl)	Negatiiviset maininnat (kpl)	Neutraalit maininnat (kpl)
Mieliä	Mieliälän muutos	19		2
	Tunteet	4	2	5
Hyvinvointitaidot	Energiataso	4	3	1
	Keskittyminen	3		3
	Stressi ja uni	4		
	Sosiaaliset taidot	6		2
Vertaissuhteet	Uudet kaverit	3		3
	Lähentyminen	2		1
	Ilmapiiri	5		1
Ihanneminä	Kokee tärkeäksi	4		
	Käsitys itsestä	4		2

### 7.2.1 Koululiikunnan merkitys mieliälään

Ukrainalaisoppilaat kertoivat kaikkein eniten liikunnan yhteydestä mieliälään ja liikuntaan liittyvistä tunteista. Mieliä ja tunteet liittyivät paljon myös toisiinsa. Haastateltavat liittyivät liikuntaan kaikenlaisia tunteita. Neljä haastateltavaa kuvaili liikuntatunteihin liittyvän positiivisia tunteita, kuten iloa ja innostuneisuutta. Yksi sanoi, että liikuntatunnin jälkeen on hyvä fiilis, jos pääsee kotiin. Se, jatkuuko koulu liikuntatunnin jälkeen, nousi esiin muissakin yhteyksissä haastatteluissamme muun muassa siinä, kuinka energinen liikuntatunnin jälkeen on. Oppilaat kokivat positiivisemmin sen, kun koulu loppuu suoraan liikuntatunnin jälkeen.

Haastateltavat mainitsivat neutraaleista tunteista ja mieliä liikuntatunnilla riippui enemmän päivän yleisestä mieliälästä. Kahdella oppilaalla liikuntaan liittyi myös negatiivisia tunteita. Yksi kuvaili, kuinka liikunta vahvistaa jo valmiiksi negatiivista mieliälää ja toinen kertoi, ettei tykkää olla liikuntatunnilla ylipäätään. Negatiivisiin tunteisiin liittyi negatiivisia kokemuksia. Yksi oppilas kertoi, että häntä ärsytti pelata toisen luokan kanssa, koska siellä on oppilaita, jotka pelaavat liian kovaa ja sen seurauksena hänelle oli sattunut kolhu.



Haastateltavat kuvailivat mielialan muuttuvan liikuntatuntien myötä. Eniten liikunnan kerrottiin parantavan mielialaa. Myös aiemmissa tutkimuksissa liikunnalla on huomattu paljon positiivisia yhteyksiä mielialaan (An ym. 2020; Iannotti ym. 2009; Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018). Vaikka suurimmalla osalla koululiikunta paransi mielialaa, kaksi haastateltavaa ei huomannut eroa mielialassaan koululiikunnan seurauksena.

Vaikka moni kertoi liikunnan parantavan mielialaa, oli osalle haastavaa eritellä syitä sille. Ne haastateltavat, jotka kuvailivat syitä, kertoivat, miten liikunnan aikana negatiiviset tunteet ja aggressio purkautuvat ja katoavat. Liikunta auttaa kanavoimaan negatiivisia tunteita ja ne unohtuvat toiminnan alle, kuten seuraavasta lainauksesta käy ilmi.

*Haastateltava 5: I like playing volleyball with my friends this it's just game is so. It's more than just a game I know like we are playing every my all my negative feels go to...*

*Riikka: Go away?*

*Haastateltava 5: Go Away!*

Sama oppilas kertoi liikunnan kohottavan mielialaa hyvin kokonaisvaltaisesti.

*"I can be child. And I can be energized. I can be negative and after sports I can be fun."*  
(Haastateltava 5)

Toinen haastateltava koki, että fiiliksen on oltava hyvä, jotta voi voittaa. Voittamiseen taas vaaditaan keskittymiskykyä, jota liikunta opettaa.

*"I think during the PE I have good mood because I play and concentrate the game and I try to win maybe and I must have good mood to win."* (Haastateltava 3)

Lisäksi ukrainalaisoppilaat kokivat pelaamisen ja lajit, joista pitää tärkeiksi tekijöiksi siihen, että mieliala paranee. Joissakin vastauksissa mieluisa liikuntalaji oli jopa ehtona sille, että mieliala muuttuu positiivisemmaksi. Jos laji ei ollut mieluisa, mieliala ei parantunut, tai jopa huononi.

Seuraava haastateltava oli huomannut, että liikkuminen innostaa liikkumaan. Hän kertoi, että ennen liikuntatuntia motivaatio on matala, mutta tunnin mittaa hän innostuu.

*Haastateltava 2: Maybe umm before öö PE I don't want to go for a PE.*

*Riikka: Yeah.*

*Haastateltava 2: But when we have PE I like...okay and this is fun.*

*(Haastateltava 2)*

## **7.2.2 Koululiikunta hyvinvointitaitojen opettajana**

Mielialan ja tunteiden ohella kysyimme ukrainalaisoppilailta liikunnan yhteyksistä muihin psyykkisen hyvinvoinnin tekijöihin, jotka ovat aiemmassa liikunnan ja hyvinvoinnin yhteyksiä käsittelevässä tutkimuksessa nousseet esiin (Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018). Tämä luokka muodostui neljästä alaluokasta: energiatasosta, keskittymiskyvystä, stressistä ja unesta sekä sosiaalisten taitojen oppimisesta.

Energiatasonsa osalta haastateltavat olivat huomanneet monenlaisia muutoksia liikuntatuntien seurauksena. Kahta haastateltavaa liikunta energisoi ja virkisti. Yhtä liikunta väsytti ja hän koki energiatasonsa laskevan. Kahdella energiataso vaihteli ja riippui siitä, mitä liikuntatunnilla on tehty. Haastateltavat kuvailivat myös sen vaikuttavan, pääseekö liikuntatunnin jälkeen suoraan kotiin vai jatkuuko koulu. Jos koulu jatkuu, väsyttää, jos pääsee kotiin, on hyvä olo. Eroihin voi vaikuttaa se, kokivatko oppilaat energiatason fyysisesti vai psyykkisesti. Yksi haastateltavistamme tiivistä tämän näkökulman ytimekkäästi. *“Maybe I'm more tired physically but more energized mentally”* (Haastateltava 3).

Keskittymiskyvyn osalta haastateltavamme kuvailivat liikunnan joko parantavan keskittymiskykyä tai ettei liikunnalla ollut yhteyttä keskittymiskykyyn. Ukrainalaisoppilaat eivät maininneet liikunnan huonontavan keskittymiskykyä. Positiivisissa vastauksissa korostui se, että liikunta opettaa keskittymistä ja keskittymiskyky paranee liikunnan myötä muissakin arjen tilanteissa.

*Haastateltava 3: Maybe if I play game can I concentrate it, I say my concentration can be better*

[---]

*Riikka: Do you mean like after... like after... Like right away at the class after sports*

*Haastateltava 3: Maybe in life*

*Riikka: In life!*

*Haastateltava 3: Like when you have volleyball you must catch your ball and in real life when someone show something, and you can catch it better than without this game.*

Koululiikunnan ulkopuolelta liikuntaan yleisesti liittyvinä yhteyksinä oppilaat mainitsivat stressin ja unen. Kaksi haastateltavaa kertoi, että liikunta saa stressin vähenemään. Yksi oppilas kertoi lisäksi, että nukkuu paremmin, kun on päivän aikana harrastanut liikuntaa.

Koululiikunta koettiin myös sosiaalisten taitojen opettajana. Liikuntatunnit tarjoavat vuorovaikutustilanteita, joiden oppilaat ovat kokeneet opettavan erilaisia taitoja. He kuvailivat oppineensa yhteistyötaitoja toimiessaan yhdessä muiden kanssa peleissä tai parina.

*“Maybe like in like in Ukrainian sport lessons I learn maybe to play in group and like common soul.. Yeah It’s maybe the main thing. And learn in failure. Because alone I can play without it but in sport lessons with friends you learn like skills to play in pairs.” (Haastateltava 3)*

Yksi oppilas kuvaili sitä, että Suomessa liikuntatunneilla on tärkeää auttaa muita, koska se on osa numeroa. Näin ollen vaikuttaa, että arviointi kannustaa oppilasta kehittämään sosiaalista toimijuuttaan.

Sosiaaliseen hyvinvointiin liikuntatunneilla vaikuttivat oppilaiden väliset suhteet ja konfliktitilanteet. Kaksi oppilasta ei ollut kokenut konflikteja. Loput kertoivat, että joskus on konflikteja, muun muassa siksi, että kaikki haluavat voittaa. Haastateltavat kokivat konfliktit normaaleiksi asioiksi ja osaksi liikuntaa ja ihmisyyttä.

*Haastateltava 3: Yes, maybe we have but sometimes we can be... we can have discussions. But not always.*

*Riikka: So sometimes in the PE classes you have some conflicts but then they go away?*

*Haastateltava 3: Yes, it’s like... hmmm human factor.*

### 7.2.3 Koululiikunnan merkitys vertaissuhteisiin

Pyrimme saamaan kuvaa siitä, miten oppilaat ovat kokeneet kaverisuhteet liikuntatunnilla. Puolet haastateltavistamme kertoi saaneensa uusia kavereita liikuntatunneilla, puolet ei. Uusia kaverisuhteita kerrottiin syntyneen, kun liikuntatunnit olivat yhdessä toisen luokan kanssa. Yksi oppilas kuvaili, miten silloin kun opettaja määrää parit, tutustuu uusiin ihmisiin, mutta suhde ei ole yhtä syvä kuin varsinainen ystävyysuhde.

*“One teacher describes games and not we choose, and I can be with boy tai or girl and with some never spoken and we need to be with her or him yes and after we can be I think not friends, but we can have some ships.” (Haastateltava 5)*

Syitä sille, miksi uusia kavereita ei saatu, oli muun muassa, että tunsivat jo kaikki muut oppilaat. Sen sijaan yksi oppilas kuvaili löytäneensä uuden ystävän kuntosalilta vapaa-ajallaan. Kukaan ei ollut ystävästynyt suomalaisten oppilaiden kanssa, mikä johtuneekin siitä, että ukrainalaisoppilaat olivat päässeet liikkumaan suomalaisten oppilaiden kanssa hyvin vähän. Vain yksi ollut liikuntatunnilla suomalaisten oppilaiden kanssa ja vaikka hän ei ollut saanut varsinaisia ystäviä, hän kertoi, että suomalaiset oppilaat olivat olleet avuliaita häntä kohtaan ja hän oli hyvin innoissaan tulevista liikuntatunneista suomalaisten oppilaiden kanssa.

Osa haastateltavistamme koki, että liikuntatunnit ovat lähentäneet jo olemassa olevia ystävyysuhdeita ja parantaneet luokan ilmapiiriä. Tähän he kertoivat syyksi sen, että liikuntatunnilla kommunikoidaan toisten kanssa. Yksi haastateltava koki, että hän itse vaikuttaa ilmapiiriin, eivät liikuntatunnit. Sama oppilas ei myöskään ollut saanut uusia ystäviä liikuntatunneilla.

### 7.2.4 Koululiikunta paikkana toteuttaa ihanneminää

Haastateltavat kertoivat itsensä paremmaksi kokemisesta liikunnan seurauksena. Lisäksi useat kokivat liikunnan tärkeäksi. He kuvailivat, miten liikunta on terveydelle ja hyvinvoinnille tärkeää. Näistä voisi vetää johtopäätöksen, että haastateltaviemme ihanneihminen liikkuu. Yksi haastateltava kertoi, että kun hän liikkuu, hänestä tuntuu, ettei hän tuhlaa aikaa. Tämä tuo esiin sen, kuinka tärkeänä oppilas liikunnan kokee. *“Yeah, actually when I do sports like I can feel*

*that I don't waste my time and I don't stay in one place.*” (Haastateltava 6). Erityisesti Ukrainan perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteissa korostetaan liikuntaan sitoutumista ja liikunnan merkityksen ymmärtämistä (Ukraine's National Curriculum 2020). Haastattelujen valossa näyttää siltä, että tässä on onnistuttu, sillä arvostus liikuntaa kohtaan välittyi haastatteluissa.

Neljä haastateltavaa mainitsi, että liikunta sai heidät tuntemaan itsensä paremmaksi. Itsensä paremmaksi kokeminen syntyi usein mielialan paranemisen myötä. Muutamilla tunne tuli myös kehollisten kokemusten ja kehon vahvistumisen kokemuksen kautta.

*“Yeah, I clear my head and mind and makes me happy makes me feel grown up and just cool.*

---

*And actually .... I forgot the word, like happy for myself like.”*

*(Haastateltava 6)*

Myös se vaikuttanee, että usein samat oppilaat, jotka kokivat itsensä paremmiksi liikunnan myötä, kokivat liikunnan tärkeäksi. Liikkuessaan he tekivät arvojensa mukaista tärkeäksi kokemaansa toimintaa ja toteuttivat itseään, mikä on aiemmassa teoriassa yhdistetty parempaan psyykkiseen hyvinvointiin (Ryff 1989). Kaksi haastateltavaa ei kokenut liikunnan vaikuttavan käsitykseen itsestä.

### **7.3 Koululiikunnan merkitys Suomeen sopeutumiselle**

Koska sopeutuminen vaikuttaa olennaisesti pakolaisten hyvinvointiin (esim. Lyytinen 2019; Valtonen 2008; Zacheus 2013), halusimme selvittää, millainen merkitys koululiikunnalla on ukrainalaisten nuorten sopeutumiseen Suomeen. Sopeutumisessa on keskeisessä roolissa kohdemaan kielen oppiminen (Morrice ym. 2019), joten selvitimme, ovatko oppilaat oppineet suomen kieltä liikuntatunneilla ja mitkä tekijät ovat vaikuttaneet oppimiseen. Lisäksi kysyimme, ovatko oppilaat oppineet jotain uutta suomalaisesta kulttuurista liikuntatuntien aikana, sillä liikunta on oiva tapa tutustua uuteen kulttuuriin (Walseth & Fasting 2010). Oppilaat saivat myös vapaasti kertoa, jos heillä tuli mieleen liikuntatunneilta asioita, jotka

olisivat auttaneet heitä sopeutumaan Suomeen. Oppilailta tulleet vastaukset liittyivät pääosin uusiin kaverisuhteisiin ja harrastuksiin Suomessa (taulukko 4).

TAULUKKO 4. Koululiikunnan merkitys sopeutumiselle.

Luokka	Alaluokka
Kielen oppiminen ja kulttuuriin tutustuminen	
Kiinnittyminen	Kaverisuhteet Uusi harrastus

### 7.3.1 Kielen oppiminen ja kulttuuriin tutustuminen

Lähes kaikki haastateltavat kertoivat oppineensa suomen kieltä liikuntatunneilla. Esimerkkinä eräs haastateltavista kertoi oppineensa kehonosia suomeksi. Muutama mainitsi oppineensa liikuntalajeja suomeksi, ja tämä kävi ilmi myös, kun osa haastateltavista luetteli koululiikunnassa olleita lajeja suomeksi, sillä he eivät tienneet niiden nimiä englanniksi. Kielen oppimisessa oppilaita oli auttanut opettajan osalta samojen sanojen toistaminen ja ohjeiden kertominen sekä suomeksi että englanniksi. Eräs haastateltava mainitsi, että koska liikuntatunneilla on pakko kommunikoida muiden kanssa, oppii siinä sivussa myös kieltä.

Yksi haastateltava kertoi oppineensa suomen kieltä suomalaiselta salitutulta, jolla on juuret Ukrainassa. Pidämme tätä maininnan arvoisena, vaikka se ei liitykään koululiikuntaan, sillä sopeutumisen ja viihtymisen kannalta on tärkeää löytää paikallisia ystäviä (Schwartz ym. 2021; Zacheus 2013), jotka voivat sosiaalisten tarpeiden tyydyttämisen lisäksi auttaa uuden kielen oppimisessa.

Koulusysteemi kokonaisuudessaan on oiva tapa tutustuttaa muualta maailmasta tulleita nuoria suomalaiseen kulttuuriin. Haastattelemistamme oppilaista neljä kertoi koululiikunnan kautta tutustuneensa suomalaisiin peleihin, kuten kaukalopalloon, jääkiekkoon ja pesäpalloon. Eräs kertoi oppineensa kaukalopalloa koulussa ja pelanneensa sitä myöhemmin vapaa-ajalla kavereidensa kanssa.

*“Maybe yes. Maybe not new friends but maybe not hobbies but maybe that your Finnish hockey. In school I know how to play and then I play it with my friends in free time.”*  
(Haastateltava 3)

Uuteen kulttuuriin tutustumisen lisäksi tätä voidaan pitää hyvänä asiana, sillä vapaa-ajan liikunnalla on Zacheuksen (2013) mukaan positiivinen vaikutus kotoutumiselle. Koululiikunnasta voi olla taitojen oppimisen lisäksi hyötyä myös fyysisen kunnon kehittyessä. Yksi haastateltavista kertoi, että koululiikunta auttaa häntä jaksamaan kulkea Suomen mäkisessä maastossa.

Liikuntakulttuurin lisäksi haastateltavat olivat liikuntatunneilla tehneet havaintoja suomalaisten käyttäytymismalleista.

*“I think Finnish people are a bit closed but if you want if you need help or something else they won't say no.”* (Haastateltava 5)

*“Yes I have it's really important it's part of your grade if you help and as our teacher said it's really important help each other and to not choose who you work with you work with everyone.”* (Haastateltava 6)

Yllä olevat lainaukset viittaavat siihen, että ukrainalaisoppilaat ovat oppineet, että Suomessa arvostetaan avuliaisuutta ja vaikka suomalaiset saattavat olla hieman sulkeutuneita, tulee kaikkien kanssa kyetä toimimaan.

### **7.3.2 Kiinnittyminen**

Uuteen maahan sopeutumisessa ja kiinnittymisessä etenkin nuorilla on tärkeässä roolissa kaverit (Schwartz ym. 2021; Toros ym. 2024). Haastattelemistamme nuorista puolilla oli kokemusta liikuntatunneista suomalaisten kanssa, kun taas puolet olivat liikkuneet pelkästään muiden maahanmuuttaneiden nuorten kanssa. Näin ollen on ymmärrettävää, että kokemukset suomalaisten kavereiden saamisesta liikuntatunneilla vaihtelivat. Yksi suomalaisten kanssa opiskellut haastateltava kertoi saaneensa liikuntatunneilta suomalaisia ystäviä, ja että ystäviä on helppo saada. Yksi niistä oppilaista, jotka eivät olleet opiskelleet suomalaisten kanssa

korosti, että Suomeen sopeutumista helpottaisi se, jos liikuntatunnit olisivat yhdessä suomalaisten oppilaiden kanssa. Aiempi tutkimusnäyttö osoittaa, että liikunnanopettajat ovat samaa mieltä liikuntatunneilla pakolaisten ja paikallisten välillä tapahtuvan sosiaalisen vuorovaikutuksen merkityksestä pakolaisten sopeutumiselle (Bartsch ym. 2021).

*“Yeah I go to Finnish school sometimes and there I have PE lesson with Finnish students and they help me yes I like it.” (Haastateltava 6)*

Yllä kuvataan, miten eräs haastateltavista oli saanut apua suomalaisilta oppilailta liikuntatunneilla. Hän vaikutti olevan kiitollinen saamastaan avusta, mikä tukee Cseplön ym. (2021) tuloksia Ruotsissa asuvien pakolaisnuorten kokemuksista siitä, että paikallisilta oppilailta saatu apu tekee liikuntatunneista mielekkäitä ja ylipäätään mahdollisia heille.

Harrastusten löytäminen voi auttaa nuoria kiinnittymään uuteen kotimaahan. Ukrainalaisoppilaista neljä oli löytänyt itselleen liikuntaharrastuksen Suomesta. Lähes kaikilla harrastukset olivat suunnilleen samoja kuin Ukrainassa oli ollut. Osa oli kuitenkin aloittanut myös ihan uusia harrastuksia Suomessa, kuten tanssin tai kaukalopallon. Yksi haastateltavista kertoi aloittaneensa kuntosalilla käynnin koululiikunnan ansiosta.

*Riikka: Have you got like new friends or new hobbies maybe or something like that?*

*Haastateltava 1: Aa! Hobbies...maybe I like it more a volleyball and and maybe a sport-house you know? Like...*

*Riikka: Aaah the gym?*

*Haastateltava 1: Gym yeah.*

*[---]*

*Jenni: So...Did you go to the gym in Physical Education first?*

*Haastateltava 1: Yeah.*

Kaksi haastateltavista kertoi harrastaneensa liikuntaa Ukrainassa, mutta Suomessa he eivät ole aloittaneet ohjattua harrastustoimintaa. Lentopalloa Ukrainassa pelannut oppilas kertoi, että haluaisi pelata sitä Suomessakin, mutta syystä tai toisesta se ei ollut mahdollista hänelle. Molemmat kertoivat liikkuvansa Suomessa vapaa-ajalla yksin tai kavereiden kanssa.



## 8 POHDINTA

### 8.1 Tutkimuksen päätulokset

Tutkimuksemme tarkoitus oli kartoittaa Ukrainasta paenneiden yläasteikäisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnan merkityksestä sosiaaliseen ja psyykkiseen hyvinvointiin sekä Suomeen sopeutumiseen. Lisäksi selvitimme millaisia eroja oppilaat ovat kokeneet Suomen ja Ukrainan koululiikunnan välillä. Liikunnalla on aiemmassa tutkimuksessa löydetty positiivisia yhteyksiä psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin (An ym. 2020; Booth ym. 2023; Eime 2013; Iannotti ym. 2009; Kantomaa ym. 2010; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021; Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018; Poitras 2016; Steptoe & Butler 1996; Strong ym. 2005) ja erityisesti pakolaisten kohdalla liikunnan on nähty olevan tärkeä kotoutumisen ja hyvinvoinnin edistäjä (Opetusministeriö 2010; Zacheus 2013). Näin ollen oletimme, että myös Ukrainasta paenneiden lasten kohdalla koululiikunnalla voi olla positiivisia merkityksiä hyvinvoinnille.

*Erot koululiikunnassa.* Selkeimmät erot Suomen ja Ukrainan koululiikunnan välillä olivat kokemus autonomiasta ja ilmapiiristä. Oppilaat kuvailivat, että Ukrainassa tuntien sisältöön sai vaikuttaa. Lisäksi haastateltavat kuvailivat vertaissuhteita sekä oppilas-opettajasuhdetta Ukrainassa läheisempinä ja tuttavallisempina kuin Suomen vertaissuhteita ja oppilas-opettajasuhdetta. Autonomia ja läheisemmät sosiaaliset suhteet voivat olla merkittäviä tekijöitä siihen, miksi ilmapiiri kuvailtiin Ukrainassa paremmaksi. Ukrainan koululiikuntatunneilla oli *“different vibe”*, kuten eräs haastateltava kuvaili. Aiempi teoria ja tutkimus vahvistaa sosiaalisten suhteiden ja autonomian suotuisten vaikutusten havaintoa. Autonomia ja yhteenkuuluvuuden tunne ovat itsemääräämisteorian pohjalta tärkeitä viihtyvyyden tekijöitä (Deci & Ryan 2000). Koulussa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta luovat tutkimusten mukaan läheiset suhteet opettajiin ja vertaisiin (Bakadorova & Raufelder 2018). Yhteenkuuluvuuden tunne on tärkeä hyvinvoinnin kokemukselle (Deci & Ryan 2000; Raufelder ym. 2014.; Standage ym. 2010). Toinen Decin & Ryanin (2000) paljon liikunnanopetuksen kontekstissa käytetyn itsemääräämisteorian kulmakivistä on autonomian kokeminen. Se, että haastateltavat saivat vaikuttaa tuntien sisältöihin Ukrainassa, voi vaikuttaa siihen, että haastateltavat kokivat ilmapiirin Ukrainassa paremmaksi. Itsemääräämisteorian mukaisten tarpeiden tyydyttyminen on useissa tutkimuksissa yhteydessä parempaan kouluviihtymiseen (Raufelder ym. 2014; Standage ym. 2010; White ym. 2021). Leister ja

Jekauc (2019) ovat samaa ikäluokkaa koskevassa laadullisessa tutkimuksessa saaneet hyvin samanlaisia tuloksia. Tutkittavat olivat kokeneet sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja autonomian tärkeäksi tekijäksi siinä, millainen kokemus koululiikunnasta syntyy. Tutkimuksemme tulokset vaikuttavat näin ollen olevan linjassa aiemman tutkimuksen kanssa.

*Psyykinen ja sosiaalinen hyvinvointi.* Psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin osalta haastateltavien kokemukset olivat suurimmaksi osaksi positiivisia. Kuitenkin myös neutraaleja ja negatiivisia kokemuksia löytyi. Haastatteluissa korostui eniten liikunnan mielialaa parantava vaikutus. Negatiivisten tunteiden, kuten aggression, he kokivat unohtuvan ja tilalle tuli iloa ja innostuneisuutta. Vastaavaa negatiivisten tunteiden vähenemistä ja positiivisten lisääntymistä on havaittu myös aiemmassa tutkimuksessa (Cañabate ym. 2018). Kirjallisuuskatsauksessamme masennus ja ahdistusoireilu nousivat psyykkisen hyvinvoinnin osalta paljon tutkituiksi aiheiksi. Liikunnalla on huomattu oireita helpottava vaikutus molempiin (Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018; Strong ym. 2005), ja erityisesti pakolaisnuorilla liikunnan on todettu auttavan psyykkisen trauman ja siihen liittyvien negatiivisten tunteiden käsittelyssä (Pittaway & Dantas 2022). Meidän tutkimuksemme haastatellut eivät tunnistanee masentuneisuutta tai ahdistuneisuutta elämästään, eivätkä näin huomanneet liikunnan merkitystä niihin. Tämä voi johtua siitä, etteivät tutkittavat olleet kokeneet masentuneisuutta tai ahdistuneisuutta, mutta voi olla myös, etteivät he tunnistanee niitä. Myös aiemmassa tutkimuksessa nuorilla on ollut haasteita kertoa mielenterveyden muuttujista (Lubans ym. 2011). Vaikka emme päässeet käsiksi paljon tutkittujen masennuksen ja ahdistuksen kokemuksiin, mielialan koheneminenkin on hyvin merkittävä havainto. Pienistä puroista kasvaa iso virta ja yksittäiset mielialan kohenemiset voivat olla merkittäviä elämänlaadun kohentajia.

Haastateltavat kokivat koululiikunnan vaikuttavan positiivisesti arkeen. He kokivat liikunnassa opittujen taitojen siirtyvän osaksi muuta elämää. Esimerkkeinä he mainitsivat keskittymiskyvyn ja sosiaaliset taidot. Sosiaaliset taidot eivät ole yllättävä tulos, sillä aiemmassakin tutkimuksessa liikuntatunnit on nähty paikkana toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa muuta koulunkäyntiä enemmän ja oppia sosiaalisia taitoja (Eime 2013; Iannotti ym. 2009). Keskittymiskyvyn osalta tuloksemme poikkesivat aiemmasta tutkimuksesta. Vain muutama ukrainalaisoppilas kertoi liikunnan parantavan ja opettavan keskittymiskykyä. Aiemmassa määrällisessä tutkimuksessa liikunnalla on havaittu yhteys keskittymiskyvyn merkittävään parannukseen (Chen ym. 2017). Aiempaan tutkimustietoon verrattuna odotimme,

että oppilaat olisivat kertoneet enemmän liikunnan merkityksestä keskittymiskykyyn. Systemaattisissa kirjallisuuskatsauksissa liikunnan yhteys akateemisiin taitoihin ei ole tosin yhtä selkeä ja aina liikunnan ja parempien akateemisten taitojen yhteyttä ei ole pystytty osoittamaan. Negatiivista yhteyttä keskittymiskykyyn liikunnalla ei ole niissäkään löydetty. (Bidzan-Bluma & Lipowska 2018; Loturco ym. 2022) Mahdollisia syitä sille, miksi meidän tutkimuksessamme keskittymiskyky ei noussut yhtä vahvasti esiin, on useita. Usein keskittymiskykyä tutkitaan määrällisesti ja objektiivisemmin esimerkiksi jonkin tehtävän suorittamisen kautta. Laadullisessa tutkimuksessa keskittymiskyky ei ehkä nouse esiin, koska oppilaat eivät huomaa sitä tai koe sitä merkitykselliseksi. Usein keskittymiskyvyn yhteydessä tutkitaan taukoliikuntaa, ei liikuntatuntia, mikä osaltaan voi myös vaikuttaa. Useat haastateltavamme kokivat liikunnan väsyttävän heitä, mikä voi johtaa siihen, ettei jaksakaan keskittyä.

Hyvinvoinnin kannalta merkittävä tulos oli, että oppilaat arvostivat liikuntaa ja liikunta sai heidät kokemaan itsensä paremmaksi. Myös aiemmassa tutkimuksessa liikunta on yhdistetty positiivisempaan käsitykseen itsestä (An ym. 2020; Iannotti ym. 2009) ja parempaan itsetuntoon (Hallal ym. 2006). Aihetta on tutkittu myös laadullisten tutkimusten systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa, jossa on havaittu liikunnan tärkeä merkitys itsetunnolle (White ym. 2018).

Lisäksi haastateltavamme mainitsivat liikunnan virkistävän ja tuovan energiaa sekä vähentävän stressiä. Fyysinen aktiivisuus on muissakin tutkimuksissa yhteydessä nuorten vähäisempään koulustressiin (Haugland ym. 2013). Nuorilla jo satunnaiset yksittäiset liikuntakerrat auttavat vähentämään stressiä siinä missä aikuisilta vastaavat tulokset vaativat säännöllistä liikunnan harrastamista (Hallal ym. 2006).

Keskenään ristiriitaisimpia kokemuksia haastatelluillamme oli vertaissuhteista ja psyykkisen tilaan liittyvistä tekijöistä, eli keskittymiskyvystä ja energiastasosta. Niissä kokemukset jakautuivat positiivisen, neutraalin ja negatiivisen välillä kaikkein eniten. Haastateltavamme kokivat liikunnan yhteydet näihin hyvinvoinnin tekijöihin hyvin eritavoin. Huomionarvoista on, että alaluokkien sisältä löytyi kokemuksia sekä positiivisista että negatiivisista näkökulmista, vaikkamme kysyneet erikseen negatiivisia ja positiivisia kokemuksia. Positiivisia yhteyksiä oli kuitenkin selkeästi eniten. Se, että tutkittaviemme vastaukset ovat keskenään osittain ristiriitaisia, mukailee aiempaa tutkimusta, joka myös kuvailee liikunnan ja

psykkisen sekä sosiaalisen hyvinvoinnin välisiä yhteyksiä ristiriitaisesti. Positiivisia yhteyksiä liikunnan hyvinvoinnin tekijöiden välillä ei aina ole pystytty osoittamaan (Physical Activity Guidelines Advisory Committee 2018; Poitras ym. 2016) ja joskus yhteys voi olla jopa haitallinen (Kokkonen 2018; Strong 2005). Tässä tutkimuksessa keskityimme koululiikuntaan, mikä myös vaikuttanee, sillä koululiikuntaan liittyy muun muassa sellaisia sosiaalisia elementtejä sekä pakkoa, jotka voivat jarruttaa hyvinvoinnin kokemusta liikunnan yhteydessä (Jaakkola ym. 2017).

*Sopeutuminen.* Haastateltavat olivat oppineet suomen kieltä liikuntatunneilla, ja siinä heitä auttoi opettajan selkeät ohjeet sekä vertaisten kanssa kommunikointi. Kielen oppimista liikunnan yhteydessä on tutkittu paljon ja liikkumisella ja kehollisuudella on havaittu etua uuden kielen omaksumisessa (Jusslin ym 2022; Jusslin ym. 2024; Korpinen & Anttila 2023; Krüger 2018; Padiar-Ruz ym. 2022). Iso osa tutkimusta koskee ei-maahanmuuttotilastaisten lasten ja nuorten uuden kielen oppimista, jossa esimerkiksi suomenkieliset oppilaat Suomessa ovat opiskelleet ruotsin kieltä toisena kotimaisena kielenä (Jusslin ym. 2024; Korpinen & Anttila 2023). Kohdemaan kielen oppiminen maahanmuuttaneilla lapsilla on kuitenkin hieman eri asia ja pakolaistaustaisilla oppilailta kielenoppimisen on muun muassa todettu olevan hitaampaa verrattuna muista syistä maahan muuttaneisiin lapsiin. (Stolk ym. 2023.) Pakolaistaustaisia oppilaita koskeva tutkimus liikunnan yhteydestä kielenoppimiseen antaa kuitenkin niin ikään rohkaisevia tuloksia. Krügerin (2018) kvantitatiivinen tutkimus pakolaisoppilaiden toisen kielen oppimisesta liikuntatunneilla Saksassa on linjassa haastateltaviemme kokemuksen kanssa siitä, että liikuntatunnit tukevat kielen oppimista. Kohdemaan kielen oppiminen on tärkeää, sillä se on pakolaislapsilla keskeinen haaste sopeutumiselle.

Suomalaiseen kulttuuriin haastateltavat olivat päässeet tutustumaan koululiikunnassa suomalaisten liikuntalajien kautta. Neljällä haastateltavista oli liikuntaharrastuksia Suomessa, ja kaksi oli löytänyt itselleen uuden harrastuksen koululiikunnan innostamana. Näemme tämän positiivisena tuloksena, sillä useat tutkimukset osoittavat liikuntaharrastuksen tärkeyden pakolaisnuorille. O'Donnell ym. (2020) tutkimuksessa havaittiin, että liikuntatoimintaan osallistuminen voi kotoutumisen edistämisen lisäksi suojella sosioekonomiselta statukseltaan heikossa asemassa olevia pakolaisnuoria käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteilta sekä edistää heidän psyykkistä hyvinvointiaan. Omaehtoisen liikkumisen hyödyt ovat terveyden kannalta kiistattomat (esim. Garland ym. 2011; Johanssen & Ravussin 2008), mutta sopeutumisen ja

psykkisen sekä sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta pakolaiset hyötyisivät myös ohjatusta liikuntatoiminnasta. Ohjattuun liikuntatoimintaan osallistuminen mahdollistaa pakolaisnuorten osallisuuden ja sosiaalisten suhteiden kehittymistä (Opetushallitus 2010, 7), ja ohjatusta liikuntatoiminnasta voi löytää samanhenkisiä ystäviä (Lundvall 2009). Koululiikunnan yhtenä tavoitteena on tutustuttaa oppilaita yleisten liikuntamuotojen harrastamiseen liittyviin mahdollisuuksiin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014), joten liikunnanopetuksella on tätä kautta mahdollisuus edistää pakolaisoppilaiden sopeutumista.

Positiivisten vertaissuhteiden merkitys uuteen kotimaahan sopeutumisessa on kiistanalainen (Bartsch ym. 2021; Joyce & Liamputtong 2017; Schwartz ym. 2021). Joycen ja Liamputtongin (2017) tutkimuksessa pakolaisnuoret korostivat sosiaalisen pääoman tärkeyttä sopeutumisprosessissa, ja sosiaalista pääomaa he kerryttivät liikuntaharrastuksien ohella myös musiikki- ja kulttuuriharrastuksissa. Onkin hyvä pitää mielessä, että liikuntaharrastuksen tutkituista hyödyistä huolimatta myös muut harrastukset voivat edistää sopeutumista uuteen kotimaahan, ja koulussa tulisi ottaa huomioon kunkin oppilaan vahvuudet ja ohjata oppilaita heitä itseään kiinnostavien harrastusten pariin.

Liikuntatunnit ovat oiva tilaisuus tutustuttaa valmistavaa luokkaa käyviä oppilaita suomalaisiin oppilaisiin. Suomalaisten kanssa samassa liikuntaryhmässä liikkunut haastateltavamme kertoi muun muassa oppineensa, minkälaisia suomalaiset ovat (sulkeutuneita mutta avuliaita) sekä saaneensa apua suomalaisilta oppilailta. Loputkin ukrainalaisoppilaat olisi tärkeä integroida samoille liikuntatunneille suomalaisten oppilaiden kanssa mahdollisimman pian, jotta he pääsisivät hyötymään näiden tuntien sosiaalista hyvinvointia sekä sopeutumista edistävästä vaikutuksesta. Liikunta nähdään oppiaineena, johon valmistavaa luokkaa käyvät oppilaat on helppo integroida, sillä siinä ei haittaa, vaikka kielitaito ei olisi vielä kovin korkealla.

Tutkimuksemme mukaan koululiikunta voi olla yhteydessä Ukrainasta paenneiden oppilaiden sopeutumiseen Suomeen. Pollari ja Koppinen (2011) muistuttavat teoksessaan “Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen”, että opettajan on tärkeää tutustua oppilaiden lähtömaan kieleen ja kulttuuriin ja että heidän olemassa olevia tietojaan ja taitojaan tulisi hyödyntää opetuksessa mahdollisimman paljon. Myös nuoret itse korostavat, että heidän kotoutumisensa edistämiseksi tulee pitää mielessä heidän omat tarpeensa ja toiveensa. Barlettin ym. (2017) tutkimuksessa pakolaisnuoret olivat huolissaan siitä, että koulussa tapahtuvat aktiivisen kotoutumisen edistämisen seurauksena heidän oma kulttuurinen identiteettinsä

hälvenee. Liikunnanopettajien haasteena onkin toteuttaa sopeutumisen edistämistä sensitiivisesti ja oppilaiden lähtömaan kulttuuri huomioiden. Opettajankoulutuksessa olisi erittäin tärkeää panostaa erilaisten kielten ja kulttuurien kohtaamiseen, sillä tällaisen yhdenvertaisuuskoulutuksen on havaittu auttavan tulevia opettajia hahmottamaan kulttuurienvälisyyden monitahoisuutta, laajentavan ammatillista vastuuta ja lisäävän kiinnostusta monikulttuurisuutta kohtaan (Siljamäki & Anttila 2021; Siljamäki & Anttila 2022).

Erään haastateltavan lause *I can be child. And I can be energized. I can be negative and after sports I can be fun* (Haastateltava 5) tiivistää tutkimuksemme keskeisimmät tulokset. Mieliala paranee, negatiiviset tunteet menevät pois ja saa tuntea itsensä hyväksi. Juuri se lienee maasta paenneille nuorille tärkeintä. Hetken ajan saa unohtaa kaiken muun ja lapsen lailla heittäytyä peliin ja keskittyä vain siihen.

## 8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä tutkimuksessa, kuten missä tahansa tutkimuksessa, on tärkeää arvioida tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Tutkimuksemme käsittelee Ukrainasta paenneiden oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Ukrainan tilanne on ajankohtainen ja poliittisesti sensitiivinen aihe, sillä sota Ukrainassa on edelleen käynnissä tätä tutkimusta tehdessämme. Emme käsittele tutkimuksessa sotaan liittyviä tai poliittisesti latautuneita asioita, vaan vain kokemuksia koululiikunnasta, joka on itsessään melko neutraali aihe. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa liikunnanopettajille tietoa siitä, miten he voisivat paremmin tukea maasta paenneita oppilaita.

Toinen sensitiivinen aihe työssämme liittyy henkilöitä kuvaavaan käsitteistöön. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisemassa Kotoutumisen sanastossa (2021) kehoitetaan käyttämään harkiten termejä maahanmuuttaja tai maahanmuuttanut. Tämä työ käsittelee Suomeen muuttaneita henkilöitä, joten esimerkiksi vertaillessamme tuloksiamme aiempiin tutkimustuloksiin, on olennaista kertoa näiden tutkimusten tutkittavien taustasta. Näissäkin tapauksissa käytämme Kotoutumisen sanaston (2021) suosittelimia termejä maahanmuuttanut tai pakolainen, ellei jonkin muun termin käyttö ole perustellusti aiheellista. Pyrimme siihen, ettemme huolimattomalla käsitteiden käytöllä tai muilla tavoin toiseuta tai alenna.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole olemassa tarkkaa ohjetta. Luotettavuuden kriteereitä kuvaavina käsitteinä käytetään uskottavuutta, vastaavuutta, siirrettävyyttä, luotettavuutta, tutkimustilanteen arviointia, varmuutta, riippuvuutta ja vakiintuneisuutta. Kaikkein keskeisintä on arvioida tutkimusta kokonaisuutena johdonmukaisuuden näkökulmasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158–172) Arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta mukailen Tuomen ja Sarajärven mallia.

Huolehdimme tutkimuksen uskottavuudesta kertomalla anonymiteetin puitteissa tarvittavat tiedot tutkittavistamme. Kerroimme tutkittaville, etteivät haastattelut vaikuta heidän liikunnan arvosanaansa, eivätkä opettajat saa tietää, kuka on sanonut mitään. Tällä pyrimme varmistamaan sen, että tutkittavilla on turvallinen olo kertoa kokemuksistaan totuudenmukaisesti kaunistelematta.

Huomioimme tutkijan roolimme tässä tutkimuksessa pohtimalla etukäteen omia näkemyksiämme ja kokemuksiamme tutkimusaiheen piirissä, jotta omat sitoumuksemme eivät vaikuttaisi tutkimukseen. Tunnistamme, että meillä on oletuksia ja hypoteeseja tutkimuksen tuloksista. Pyrimme kiinnittämään tähän huomiota tutkimusta toteuttaessamme, jotta omat käsityksemme eivät vaikuta tulkintoihimme. Näin huolehdimme, että tulkintamme vastaavat haastateltavien alkuperäistä konstruktia. Huomioimme tämän erityisesti haastattelutilanteissa, joissa on vaarana, että haastattelijä johdattelee haastateltavaa kysymyksillään. Pyrimme miettimään ennakkoon mahdollisimman neutraaleja apukysymyksiä, joilla voimme kannustaa haastateltavaa täydentämään kertomaansa. Lisäksi analyysivaiheessa pelkistyksiä luokitellessamme palasimme aika ajoin alkuperäisiin ilmauksiin, jolla varmistimme, että analyysimme etenee niiden suunnassa. Näin Tuomen ja Sarajärven (2018) nimeämä uskottavuuden osa-alue säilyy mahdollisimman hyvin.

Tässä tutkimuksessa kielellä on suuri merkitys tutkimuksen uskottavuutta ja vastaavuutta pohdittaessa. Valitsimme tutkittavat heidän opettajien tekemän arvion perusteella siitä, onko heidän englannin kielen taitonsa riittävällä tasolla haastatteluun. Annoimme haastateltaville tutkimuskysymykset valmiiksi, jotta he voivat perehtyä niihin ja varmistaa, että ymmärtävät ne. Pyrimme käyttämään mahdollisimman yksinkertaista englannin kieltä niin, että puhumme lyhyillä lauserakenteilla ja käytämme yleisiä sanoja, jotta meitä olisi helpompi ymmärtää. Lisäksi annoimme haastateltaville mahdollisuuden käyttää kääntäjää, jota lähes jokainen haastateltava jossain kohtaa haastattelua käyttikin. Lisäksi haastattelijoina kysyimme paljon

tarkentavia kysymyksiä, millä varmistimme, että ymmärsimme haastateltavan ilmaukset oikein. Kielimuurin huomioimiseksi tekemistämme toimista huolimatta on mahdollista, että olemme ymmärtäneet jotkin haastateltujen kertomat asiat väärin. Voimme myös olettaa, että haastateltavat olisivat kuvailleet asioita laajemmin äidinkielellään.

Laadullista tutkimusta voidaan tarkastella siirrettävyyden näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa tutkimme Ukrainasta paenneita oppilaita. Muista maista paenneisiin oppilaisiin verrattuna he ovat erityisasemassa siinä, että koulussa, jossa he opiskelevat, suurin osa on ukrainalaisia. Näin ollen tulokset eivät välttämättä ole yleistettävissä niihin pakolaisoppilaisiin, jotka saapuvat maasta, josta ei ole tullut yhtä paljon oppilaita tai niihin, joilla samaa kieltä puhuvia ystäviä ei välttämättä ole. Tällaisen oppilaan kokemus voi olla hyvin erilainen. Toisaalta tutkimuksessamme kävi ilmi se, kuinka tärkeää kotoutumisen ja hyvinvoinnin kannalta pakolaisina Suomeen tulleille nuorille olisi saada suomalaisia ystäviä. Tämä pätee kaikkiin pakolaisnuoriin riippumatta siitä, mistä maasta he ovat tulleet tai millaisessa koulussa opiskelevat.

Tutkijoiden kokemattomuus on tekijä, joka voi vaikuttaa tutkimukseen. Emme ole aiemmin tehneet tämänkaltaisia tutkimuksia, mikä voi vaikuttaa aineiston keräämisen ja analysoinnin laatuun. Haastattelutilanne oli ensimmäinen molemmille tutkijoille. Ensimmäinen haastattelumme olikin pilottihaastattelu, jossa saimme sekä testata haastattelurunkoa että harjoitella haastattelijana toimimista. Pilottihaastattelua ei otettu mukaan analyysiin. Kokemattomuudestamme huolimatta toimimme mahdollisimman tarkasti ja perehdyimme metodikirjallisuuteen huolellisesti ennen tutkimuksen tekemistä. Lisäksi kokenut ohjaaja konsultoi tutkimusprosessiamme, mikä lisäsi luotettavuutta.

Noudatimme tutkimusta tehdessämme tutkimuksen yleisiä eettisiä periaatteita (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Tuomi ja Sarajärvi (2018) käyttävät luotettavuuden arvioinnissa eettisten periaatteiden noudattamisesta termiä riippuvuus. Tutkimuksesta ei saa aiheutua haittaa tutkittaville (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Varmistimme tämä sillä, että pysyimme neutraaleissa aiheissa ja varmistimme tutkittavien anonymiteetin. Eettisten periaatteiden mukaisesti tutkimukseemme osallistuminen oli suostumuksellista, vapaaehtoista ja tietoon perustuvaa. Lisäksi tutkittavilla oli mahdollisuus perua osallistuminen milloin tahansa. Keräsimme tutkimusluvut sekä tutkittavilta että heidän huoltajiltaan. Kertasimme tutkittavien oikeudet ja vapaaehtoisuuden vielä ennen haastatteluja. Noudatimme



vaitiolovelvollisuutta mahdollisista henkilökohtaisista tiedoista. Henkilötietoja käsitellessämme noudatimme tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeita tietojen säilyttämisestä. Säilytämme haastatteluaineiston, litteroidut haastattelut ja analyysiin liittyvät tiedostot yliopiston tarjoamalla turvallisella tiedostosijainnilla salasanalla suojattuna. Raportoinnissa käytetään suoria lainauksia, mutta haastateltavat esiintyvät niissä anonyymeina.

Tutkittavamme olivat 13–16-vuotiaita. Tutkimusluvut pitää kerätä huoltajilta, jos tutkittava on alle 15-vuotias (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Vaikka tutkittavistamme osa oli jo täyttänyt 15 vuotta, varmistimme siitä huolimatta luvat kaikkien huoltajilta tutkimusaiheemme sensitiivisyyden vuoksi (LIITE 2). Tietoa tutkimuksesta on annettava niin lapsille kuin vanhemmillekin siten, että he pystyvät sen ymmärtämään (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Huomioimme ymmärrettävyyden niin, että teimme erilliset tutkimusluvut nuorille ja vanhemmille. Nuorille teimme yksinkertaistetun version, jonka he todennäköisemmin ymmärsivät (LIITE 3).

Käytetyn kirjallisuuden relevanttiuden arviointi kuuluu myös osaksi tutkimuksen luotettavuuden arviointia (Tuomi & Saraoja 2018). Tässä tutkimuksessa pyrimme käyttämään lähteenä vertaisarvioituja laadukkaita tutkimusartikkeleita ja systemaattisia kirjallisuuskatsauksia. Teimme tiedonhakua mahdollisimman systemaattisesti. Lähdekirjallisuuden osalta koimme haasteeksi löytää juuri ukrainalaisia koskevaa tutkimustietoa. Saamiamme tuloksia voidaan pitää uskottavina ja luotettavina, sillä ne ovat pääosin yhteneväisiä aiemman tutkimuskirjallisuuden kanssa. Vaikka pyrimme hyödyntämään mahdollisimman tuoreita tutkimuksia, voi kuitenkin olla, että yhteiskunta on muuttunut joidenkin tutkimusten tekemisen jälkeen niin, että niiden tulokset eivät ole suoraan siirrettävissä tähän aikaan. Muun muassa tutkimukset, jotka on tehty ennen vuoden 2020 koronaepidemiaa voivat olla tällaisia, sillä koronapandemia muutti liikuntakulttuuria jonkin verran. Pakolaistutkimus taas on varmasti kehittynyt vuoden 2015 pakolaiskriisin jälkeen merkittävästi.

### 8.3 Työn vahvuudet ja heikkoudet

Tämän tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää sen ajankohtaisuutta. Toinen tutkimuksen vahvuus liittyy metodeihin. Tutkimus toteutettiin haastatteluna, jonka etu on joustavuus ja ilmiön käsitteleminen syvällisesti. Haastattelulla päästään käsiksi ilmiöiden syihin ja taustoihin. Lisäksi haastateltavat saavat kertoa heille merkityksellisiä asioita, jotka voivat tulla teorian ulkopuolelta. Näin saadaan laaja käsitys ilmiöstä. Tutkimustamme teki kaksi tutkijaa, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimuksemme haasteena oli päästä käsiksi oppilaiden kokemuksiin tunnetasolla sekä liikunnan koettuihin vaikutuksiin psyykkiselle hyvinvoinnille. Samankaltaisia haasteita on kohdattu aiemminkin. Lubans ym. (2011) pyrkivät systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessaan kartoittamaan liikuntainterventioiden vaikutusta nuorten emotionaaliseen hyvinvointiin ja mielenterveyteen. Myös heidän tarkastelemissaan tutkimukset saavuttivat mielenterveyteen vaikuttavia muuttujia heikosti (Lubans ym. 2011). Syynä voi olla se, että nuorten on vielä vaikea kuvailla ja ymmärtää abstrakteja kokonaisuuksia ja niitä syy-seuraussuhteita, jotka vaikuttavat mielenterveyteen. Syynä näihin haasteisiin voi olla myös kieli. Haastattelujen kielenä toimi englanti, joka ei ole tutkittavien eikä tutkijoiden äidinkieli. Näin ilmaiseminen englannin kielellä voi olla jokseenkin rajallista. On mahdollista, että äidinkielellään tutkittavat olisivat pystyneet ilmaisemaan itseään monipuolisemmin ja syvällisemmin.

Kielestä johtuva heikkous liittyy myös aineiston analyysiin. Haastatteluiden pelkistysvaiheessa teimme käännöksen englannin kielestä suomen kieleen. Kieltä käännettäessä on mahdollista, että alkuperäisten ilmauksien sävy voi muuttua. Valintamme kielestä oli kuitenkin tietoinen teko, joka mahdollisti Ukrainasta paenneiden oppilaiden kokemusten tutkimisen. Kun tutkijoilla ja tutkittavilla ei ole yhteistä äidinkieltä, kielivalinta on pakko tehdä. Englannin kieli oli paras kielivaihtoehto, sillä sitä molemmat, tutkijat ja tutkittavat, ymmärtävät ja ovat tottuneet käyttämään. Silloin ei myöskään tarvita ulkopuolista tulkkia, jonka käyttäminen vaikuttaisi myös tutkimuksen luotettavuuteen.

Haastateltavia oppilaita oli myös vain kuusi. Se on ihan riittävä määrä laadulliseen tutkimukseen, mutta suuremmalla joukolla haastateltavia olisimme saaneet yhä luotettavampaa tietoa. Lisäksi aineistoa analysoidessamme sekä verratessamme tuloksiamme aiempaan tutkimukseen huomasimme, että meiltä oli jäänyt jotain jälkikäteen ajateltuna olennaisia asioita

kysymättä haastateltavilta. Näiden kysymysten avulla olisimme voineet syventää tietoa ja ymmärtää enemmän oppilaiden kokemuksiin vaikuttavista tekijöistä.

#### **8.4 Jatkotutkimusehdotukset**

Pakolaisten määrä maailmalla on yli kaksinkertaistunut viimeisen kahdeksan vuoden aikana, ja trendi on sotien ja ilmastonmuutoksen myötä edelleen kasvava (UNHCR 2023). Pakolaisten hyvinvointiin ja sopeutumiseen liittyviä tekijöitä on siis tärkeää tutkia jatkossakin sekä panostaa koulujen ja liikunnanopetuksen kehittämiseen pakolaisoppilaiden tarpeiden huomioimiseksi. Tutkimuksemme käsitteli ukrainalaisten oppilaiden kokemuksia psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista, sekä sitä, millaisia merkityksiä koululiikunnalla on ollut Suomeen sopeutumiseen. Jatkossa voisi olla mielenkiintoista selvittää, miten koululiikunta vaikuttaa pakolaisoppilaiden fyysiseen hyvinvointiin ja onko siinä eroja verrattuna paikallisiin oppilaisiin. Haastatteluhetkellä haastateltavat olivat olleet Suomessa noin vuoden. He kaikki kävivät valmistava luokkaa, jossa suurin osa oppilaista on ukrainalaisia. Jatkotutkimuksena tälle tutkimukselle voisi selvittää, millaisia kokemuksia oppilailla on nyt kun he ovat olleet Suomessa noin kaksi vuotta ja suurin osa on käynyt jo vuoden koulua tavallisessa perusopetuksen luokassa. Esimerkiksi sopeutumisen suhteen voisi tällaisesta tutkimuksesta saada paljon lisää selville. Lisäksi liikunnanopetuksen kehittämisen kannalta olisi tärkeää selvittää, millaisia toiveita pakolaisoppilailla on liikunnanopettajille ja miten liikunnanopettaja voi toiminnallaan vaikuttaa pakolaisoppilaiden hyvinvointiin ja sopeutumiseen.

## LÄHTEET

- Ahola, S. (2023). Seurakunnan ystäväperhetoiminta kompassina suomalaisuuteen ja Suomeen. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 14(4). Viitattu 22.5.2024. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2023/seurakunnan-ystavaperhetoiminta-kompassina-suomalaisuuteen-ja-suomeen>
- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Helsinki: WSOY.
- An, H., Chen, W., Wang, C., Yang, H., Huang, W. & Fan, S. (2020). The Relationship between Physical Activity and Life Satisfaction and Happiness among Young, Middle Aged and Older Adults. *Public Health* 17 (13). doi:<https://doi.org/10.3390/ijerph17134817>
- Anttila, E., Siljamäki, M. & Rowe, N. (2018). Teachers as frontline agents of integration: Finnish physical education students' reflections on intercultural encounters. *Physical Education and Sport Pedagogy* 23 (6), 609–622. doi:<https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1485141>
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Tuisku, K., Tamminen, N., Nordling, E. & Solin, P. (2016) Mitä on positiivinen mielenterveys ja kuinka sitä mitataan? *Suomenlääkärilehti* 71 (24), 1759-1764. Viitattu 29.3.2023 <https://www.laakarilehti.fi/pdf/2016/SLL242016-1759.pdf>
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*. 24 (1).
- Bakadorova, O. & Raufelder, D. (2017). The essential role of the teacher-student relationship in students' need satisfaction during adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology* 58, 57–65.
- Barlett, L., Mendenhall, M. & Ghaffar-Kucher, A. (2017). Culture in acculturation: Refugee youth's schooling experience in international schools in New York city. *International Journal of Intercultural Relations* 60, 109-119. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.04.005>
- Bartsch, F., Wagner, I. & Rulofs, B. (2021). Students from refugee backgrounds in physical education: A survey of teachers' perceptions. *European Physical Education Review* 27 (4), 854–870. doi:10.1177/1356336X211000766
- Batista, M.B., Romanzini, C.L.P., Barbosa, C.C.L., Shigaki, G.B., Romanzini, M. & Ronque,

- E.R.V. (2019). Participation in sports in childhood and adolescence and physical activity in adulthood: A systematic review. *Journal of Sport Sciences* 37 (19), 2253–2262. <https://doi.org/10.1080/02640414.2019.1627696>
- Benamotz, R. & Blau, I. (2015). Implications of teacher-student relationships via a social network on teaching, learning, and classroom atmosphere. Society for Information Technology & Teacher Education International Conference. <https://www.learntechlib.org/p/150433/>
- Benzer, G. & Zetter, R. (2014). Searching for directions: Conceptual and methodological challenges in researching refugee journeys. *Journal of Refugee Studies* 28 (3), 297–318. doi:10.1093/jrs/feu022
- Berg, P. (2010). Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. *Sosiaalipsykologisia tutkimuksia* 22. Helsinki: Yliopistopaino.
- Bergnehr, D. (2018). Children's influence on wellbeing and acculturative stress in refugee families. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 13(1). <https://doi.org/10.1080/17482631.2018.1564517>
- Bešić, E., Gasteiger-Klicpera, B., Buchart, C., Hafner, J. & Stefitz, E. (2020). Refugee students' perspectives on inclusive and exclusive school experiences in Austria. *International Journal of Psychology* 55 (5), 723–731. doi: 10.1002/ijop.12662
- Betancourt, T.S., Frounfelker, R.L., Mishra, T., Hussein, A., & Falzarano, R. (2015). Addressing health disparities in the mental health of refugee children and adolescents through community-based participatory research: a study in 2 communities. *American journal of public health* 105 (3), 475–482. doi:10.2105/AJPH.2014.302504
- Bidzan-Bluma I, Lipowska M. (2018). Physical Activity and Cognitive Functioning of Children: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 15 (4). <https://doi.org/10.3390/ijerph15040800>
- Björklund, K. (2014). "Haluun koulutusta, haluun työtä ja elämän Suomessa". Yksintulleiden alaikäisten pakolaisten kotoutuminen Varsinais-Suomessa. Siirtolaisinstituutti. Turku: Painosalama.
- Booth, J., Ness, A., Joinson, C., Tomporowski, P., Boyle, J., Leary, S., Reilly, J. (2023). Associations between physical activity and mental health and behaviour in early adolescence. *Mental Health and Physical Activity* 24, (3). doi: <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2022.100497>

- Bye, H. (2020). Intergroup Relations During the Refugee Crisis: Individual and Cultural Stereotypes and Prejudices and Their Relationship With Behavior Toward Asylum Seekers. *Frontiers in Psychology* 11 (12). doi:10.3389/fpsyg.2020.612267
- Cañabate D., Martínez G., Rodríguez D., Colomer J. (2018). Analysing Emotions and Social Skills in Physical Education. *Sustainability* 10 (5). <https://doi.org/10.3390/su10051585>
- Castaneda, A., Larja, L., Nieminen, T., Jokela, S., Suvisaari, J., Rask, S., Koponen, P. & Koskinen, S. (2015). Ulkomaalaistaustaisten psyykkinen hyvinvointi, turvallisuus ja osallisuus. Ulkomaista syntyperää olevien työ- ja hyvinvointi –tutkimus 2014 (UTH). THL Työpäperi 18/25. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino.
- Castaneda, A., Lehtisalo, R., Schubert, C., Halla, T., Pakaslahti, A., Mölsä, M. & Suvisaari, J. (2012b). Mielenterveyspalvelut. Teoksessa Castaneda, A., Rask, S., Koponen, P., Mölsä, M. & Koskinen, S. (toim.) Maahanmuuttajien terveys ja hyvinvointi. Tutkimus venäläis-, somalilais- ja kurditaustaisista Suomessa. Raportti 61/2012. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. 2. uudistettu painos. Tampere: Juvenes Print –Yliopistopaino Oy, 157–164.
- Castaneda, A., Mäki-Opas, J., Jokela, S., Kivi, N., Lähteenmäki, M., Miettinen, T., Nieminen, S., Santalahti, P. & PALOMA-asiantuntijaryhmä. (2018). Pakolaisten mielenterveyden tukeminen Suomessa. PALOMA-käsikirja. THL – Ohjaus 5/2018. Viitattu 9.11.2022. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136193/7.8.paloma\\_ka%CC%88sikirja\\_web.pdf?sequence=4&isallo](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136193/7.8.paloma_ka%CC%88sikirja_web.pdf?sequence=4&isallo)
- Castaneda, A., Rask, S., Koponen, P. & Koskinen, S. (2012a). Maahanmuuttoon liittyvät tekijät. Teoksessa Castaneda, A., Rask, S., Koponen, P., Mölsä, M. & Koskinen, S. (toim.) Maahanmuuttajien terveys ja hyvinvointi. Tutkimus venäläis-, somalilais- ja kurditaustaisista Suomessa. Raportti 61/2012. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. 2. uudistettu painos. Tampere: Juvenes Print –Yliopistopaino Oy, 272–282.
- Çelebi, E., Verkuyten, M. & Bagci, S.C. (2017). Ethnic identification, discrimination and mental and physical health among Syrian refugees: The moderating role of identity needs. *European Journal of Social Psychology* 47(7), 832-843. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2299>
- Chabursky, S., Gutt, J. & Guglhör-Rudan, A. (2024). Ukrainian refugee adolescents in Germany – A qualitative study on schooling experiences and the fulfillment of basic psychological needs. *Children and Youth Services Review* 160. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107582>

- Chen, W., Zhang, Z., Callaghan, B, LaChappa, L., Chen, M. & He, Z. (2017). Acute Effects of Aerobic Physical Activities on Attention and Concentration in School-aged Children. *Biomedical Journal of Scientific & Technical Research*. 1 (5). doi: 10.26717/BJSTR.2017.01.000456
- Cherem, M. (2015). Refugee Rights: Against Expanding the Definition of a “Refugee” and Unilateral Protection Elsewhere. *The Journal of Political Philosophy* 24(2), 183-205. <https://doi.org/10.1111/jopp.12071>
- Cheung, H.K., Baranik, L.E., Burrows, D. & Ashburn-Nardo, L. (2022). Hiring discrimination against refugees: Examining the mediating role of symbolic and realistic threat. *Journal of Vocational Behavior* 138. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103765>
- Clark, A. (2018). Four Decades of the Economics of Happiness: Where Next? Review of *Income and Wealth* 64(2), 245–269. <https://doi.org/10.1111/roiw.12369>
- Cseplö, E., Wagnsson, S., Luguetti, C, & Spaaij, R. (2021). ‘The teacher makes us feel like we are a family’: students from refugee backgrounds’ perceptions of physical education in Swedish schools. *Physical Education and Sport Pedagogy* 27(5), 531–544. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1911980>
- Dhalimi, A., Wright, A.M., Yamin, J. Jamil, H. & Arnetz, B.B. (2018). Perception of discrimination in employment and health in refugees and immigrants. *Stigma and Health* 3 (4), 325–329. <https://doi.org/10.1037/sah0000068>
- Dhillon, K.K., Centeio, E.E & Dillon, S. (2020). Drumming and dancing: creative movement for Convention refugee youth in a physical activity space. *Sport, Education and Society* 25 (3), 318–331. <https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1589444>
- Grénman M., Oksanen A., Löyttyniemi E., Räikkönen J. & Kunttu K. (2018). Mikä opiskelijoita liikuttaa? – Liikunnan merkitykset ja niiden yhteys koettuun hyvinvointiin ja liikunnan määrään. *Liikunta & Tiede* 55 (2–3), 94–101.
- Fazel, M., Wheeler, J. & Danesh, J. (2005). Prevalence of serious mental health disorder in 7000 refugees resettled in western countries: a systematic review. *The Lancet* 365 (9467), 1309–1314. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(05\)61027-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(05)61027-6)
- Farello, A., Blom, L.C., Mulvihill, T., Erikson, J. (2019). Understanding female youth refugees’ experiences in sport and physical education through the self-determination theory. *Journal of Sport for Development*, 7 (13), 55–72.
- Forsell, T., Hiltunen, P., Pihlava, M. & Alisaari, J. (2016). Oppilaan kotoutumisen tukeminen valmistavassa opetuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta – toukokuu 2016*. Verkkojulkaisu. Viitattu 20.2.2023. [www.kieliverkosto.fi/journal](http://www.kieliverkosto.fi/journal)

- Eime, R., Young, J., Harvey, J., Charity, M. & Payne, W. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity* 10 (98). <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-98>
- Elling, A., De Knop, P & Knoppers, A. (2001). The Social Integrative Meaning of Sport: A Critical and Comparative Analysis of Policy and Practice in the Netherlands. *Sociology of Sport Journal* 18, 414–434. doi: 10.1123/ssj.18.4.414
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2022). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 1. painos. E-kirja. Tampere: Vastapaino. Viitattu 4.5.2024
- European Commission. (2015). Discrimination in the EU in 2015. Eurobarometer 83:4. Suomen tulokset. Viitattu 24.1.2023. [file:///fileservices.ad.jyu.fi/homes/lappijyy/Downloads/ebs\\_437\\_fact\\_fi\\_en.pdf](file:///fileservices.ad.jyu.fi/homes/lappijyy/Downloads/ebs_437_fact_fi_en.pdf)
- EU MIDIS II. (2018). Second European Union Minorities and Discrimination Survey. Being Black in the EU. European Union Agency for Fundamental rights FRA. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Viitattu 24.1.2023. [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2018-being-black-in-the-eu\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-being-black-in-the-eu_en.pdf)
- European Union Agency for Fundamental rights FRA. (2017). Second European Union Minorities and Discrimination Survey. Main results. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Viitattu 12.12.2022. [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2017-eu-midis-ii-main-results\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2017-eu-midis-ii-main-results_en.pdf)
- Haapala, H. Hirvensalo, M. Laine, K. Laakso, L. Hakonen, H. Lintunen, T. & Tammelin, T. (2017). Differences in physical activity at recess and school-related social factors in four Finnish lower secondary schools. *Health Education Research* 32 (6), 499–512
- Haapala, H. (2018) Lisää liikettä koulupäivään ja sen yhteyteen: katse kohti vähän liikkuvien oppilaiden, viihtyvyyden ja henkilökunnan tukemista. *Liikunta & Tiede* 55.
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I. (2016). *Johdatus tieteelliseen ajatteluun*. 1. painos. E-kirja. Luvut 9–9.2. Helsinki: Gaudeamus. Viitattu 4.5.2024
- Hallal, P., Victora, C., Azevedo, M. & Wells, J. (2006). Adolescent Physical Activity and Health. *Sports Med* 36, 1019–1030. <https://doi.org/10.2165/00007256-200636120-00003>



- Haugland, S., Wold, B. & Torshiem, T. (2013.) Relieving the Pressure? The Role of Physical Activity in the Relationship between School-Related Stress and Adolescent Health Complaints. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74 (2), 127–135. <https://doi.org/10.1080/02701367.2003.10609074>
- Harwood, G., Sendall, M.C., Heesch, K.C. & Brough, M. (2021). A Bourdieusian analysis exploring the meaning of sport for young women from refugee backgrounds in an Australian state high school. *Sport, Education and Society* 26 (2), 175–187. <https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1710697>
- Heikinaro-Johansson, P. & Lyyra, N. (2018). Liikunnanopetus ja opetuksen analysointi. Jyväskylän yliopisto, Liikuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylän yliopistopaino 2018. Viitattu 9.11.2022. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/80728/978-951-39-7592-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hertting, K. & Karlefors, I. (2013). Sport as a Context for Integration: Newly Arrived Immigrant Children in Sweden Drawing Sporting Experiences. *International Journal of Humanities and Social Science* 3 (18), 35–44.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2009). Tutki ja kirjoita. 15. painos. Helsinki: Tammi.
- Horswood, D., Baker, J., Fazel, M., Rees, S., Heslop, L. & Silove, D. (2019). School factors related to the emotional wellbeing and resettlement outcomes of students from refugee backgrounds: protocol for a systematic review 107. <https://doi.org/10.1186/s13643-019-1016-6>
- Huminuik, K., Eslami, M., Sherrell, K., & Friesen, C. (2022). Settlement-integrated refugee mental health. *Canadian Psychology* 63 (4), 667–677. <https://doi.org/10.1037/cap0000345>
- Hynie, M. (2018). Refugee integration: Research and policy. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology* 24 (3), 265–276. <https://doi.org/10.1037/pac0000326>
- Hyry, K. (2011). Meistä jäi taas jälki. Miten Vienen pakolaiset etsivät paikkaansa, kertoivat kokemastaan ja tulivat kuulluiksi 1900-luvun Suomessa. Lapin yliopisto. *Acta Universitatis Lappeensis* 119. Väitöskirja. Viitattu 30.11.2022. [https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61711/Hyry\\_Doria\\_ActaE77.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61711/Hyry_Doria_ActaE77.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Hyry, K. (2015). Kun tutkimusmatkan suunta muuttuu. *Yhteiskuntapolitiikka* 80 (5), 523–529. Viitattu 30.11.2022. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129793/yp1505\\_hyry.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129793/yp1505_hyry.pdf?sequence=1)

- Härkönen, E. (2019). Työ paras kotouttaja? Työssä kotoutumisen mallin kokeilu Pirkanmaalla 2017–2019. Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus raportteja 44/2019. Viitattu 9.5.2024.  
[https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/173089/Raportteja\\_44\\_2019.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/173089/Raportteja_44_2019.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Iannotti, R., Janssen, I., Haug, E., Kololo, H., Annaheim, B. & Borraccino, A. (2009). Interrelationships of adolescent physical activity, screen-based sedentary behaviour, and social and psychological health. *Int J Public Health* 2009. 54 (2), 191–198 doi: 10.1007/s00038-009-5410-z
- Ibrahim, A. & El Zataari, W. (2019). The teacher–student relationship and adolescents’ sense of school belonging. *International Journal of Adolescence and Youth* 25(1), 382–395. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1660998>
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, S. (2017). Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. THL Työpäpaperi 33/2017. Helsinki: Juves Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 22.5.2024. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN\\_ISBN\\_978-952-302-917-0.pdf](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf)
- Ivaškienė, V. Lileikienė, A., Levulienė, G. & Markevičius, V. (2017). Attitudes of 15–16 year-old pupils with a sufficient level towards the physical education teacher and their behaviour. *Baltic Journal of Sport & Health Sciences* 1 (104), 14-19. doi: <https://doi.org/10.33607/bjshs.v1i104.12>
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 12–24.
- Joyce, L.M. & Liamputtong, P. (2017). “When you wear that jersey you feel like a family”: Community participation, social capital and the settlement of young refugees in regional Australia. *Youth Voice Journal* 1.
- Juntunen, M. (2016). Poikkeustilan sukupolvet – Irakilaispakolaisuus Suomessa. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja: Alueiden kehittäminen 31/2016. Viitattu 24.1.2023. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75391/TEMjul\\_31\\_2016\\_web.pdf?sequence=1](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75391/TEMjul_31_2016_web.pdf?sequence=1)
- Jusslin, S., Korpinen, K., Lilja, N., Martin, R., Lehtinen-Schnabel, J., & Anttila, E. (2022). Embodied learning and teaching approaches in language education: A mixed studies

- review. *Educational Research Review*, 37 (100480), 1–21.  
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100480>
- Jusslin, S., Kaarla, L., Korpinen, K., & Lilja, N. (2024). Spoken word choreographies in additional language learning practices in upper secondary school: Entanglements between languaging-and-dancing. *Modern Language Journal*, 108, 648–669.  
<https://doi.org/10.1111/modl.12949>
- Kannasoja, S. (2013). Nuorten sosiaalinen toimintakyky. *Studies in education, psychology and social research*. Jyväskylän yliopisto. Sosiaalityö. Väitöskirja. Viitattu 14.3.2023.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5459-8>
- Kantomaa, M., Tammelin, T., Ebeling, H. & Taanila, A. (2010). Liikunnan yhteys nuorten tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen ja koulumenestykseen. *Liikunta & Tiede* 47 (6), 30–37.
- Kia-Keating, M. & Ellis, B.H. (2007). Belonging and Connection to School in Resettlement: Young Refugees, School Belonging, and Psychosocial Adjustment. *Clinical Child Psychology and Psychiatry* 12 (1), 29–43. doi:10.1177/1359104507071052
- Kim, Y. Y. (2001). *Becoming intercultural. An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. E-kirja. Thousand Oaks, California: Sage. Viitattu 2.12.2022.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 73–87.
- Khawaja, N.G., Allan, E. & R.D. Schweitzer. (2018). The Role of School Connectedness and Social Support in the Acculturation in Culturally and Linguistically Diverse Youth in Australia. *Australian Psychologist* 53 (4), 355–364. doi: 10.1111/ap.12327
- Keddie, A. (2010). Supporting minority students through a reflexive approach to empowerment. *British Journal of Sociology and Education* 32 (2), 221–238.  
<https://doi.org/10.1080/01425692.2011.547307>
- Kelly, S. (2010). *Qualitative Interviewing Techniques and Styles*. Teoksessa Bourgeaut, I.L., Dingwall, R. & De Vrier, R.G. (toim.) *The SAGE handbook of qualitative methods in health research*. E-kirja. Lontoo: SAGE Publications Ltd, 307–326.
- Koca, F. (2016). Motivation to learn and teacher-student relationship. *Journal of International Education and Leadership* 6 (2). <https://eric.ed.gov/?id=EJ1135209>
- Kokkonen, L. (2006). Pakolaisten interpersonaaliset vuorovaikutussuhteet vieraassa maassa. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Puheviestinnän lisensiaattitutkimus. Viitattu 10.5.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2006513>

- Kokkonen, L. (2010). Pakolaisten vuorovaikutussuhteet. Keski-Suomeen muuttaneiden pakolaisten kokemuksia vuorovaikutussuhteistaan ja kiinnittymisestään uuteen sosiaaliseen ympäristöön. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in humanities* 143. Väitöskirja. Viitattu 12.12.2022. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4068-3>
- Kokkonen, M. (2018). Seksuaalivähemmistöjen häirintä joukkueessa tai liikuntaryhmässä: Henkisen pahoinvoinnin näkökulma. *Liikunta & Tiede* 55 (6), 96–102.
- Korpinen, K., & Anttila, E. (2023). The potential of multiprofessional collaboration in integrating dance in early additional language education in primary school. *Dance Articulated, Special Issue: Dance in Cross-Sectoral Educational Collaborations*, 9 (1), 50-79. <https://doi.org/10.5324/da.v9i1.5053>
- Kotoutumisen osaamiskeskus. (2021). Suomi tukee ihmisoikeuksien toteutumista vastaanottamalla pakolaisia. [Kotoutuminen.fi](http://kotoutuminen.fi). Työ- ja elinkeinoministeriö. Verkkosivu. Viitattu 16.1.2023. <https://kotoutuminen.fi/pakolaisten-vastaanotto>
- Korc, A., Cieśla, E. & Urbański, P. (2024). The role of school functioning, physical activity, BMI, sex and age in building resilience among Ukrainian refugee children in Poland. *Sci Rep* 14. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-55933-6>
- Krüger, M. (2018). Second Language Acquisition Effects of a Primary Physical Education Intervention: A Pilot Study with Young Refugees. *PLoS One* 13 (9). doi:10.1371/journal.pone.0203664
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 29–50.
- Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010. (2010). Viitattu 8.3.2023. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20101386>
- Larja, L. & Sutela, H. (2015). Työllisyys. Teoksessa Nieminen, T., Sutela, H. & Hannula, U. (toim.) (2015). *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014*. Helsinki: Tilastokeskus, 71–82.
- Leisterer S., Jekauc D. (2019). Students' Emotional Experience in Physical Education—A Qualitative Study for New Theoretical Insights. *Sports* 2019; 7(1):10. <https://doi.org/10.3390/sports7010010>
- Loturco I, Montoya NP, Ferraz MB, Berbat V, Pereira LA. (2022). A Systematic Review of the Effects of Physical Activity on Specific Academic Skills of School Students. *Education Sciences*. 2022; 12(2):134. <https://doi.org/10.3390/educsci12020134>

- Lubans, D., Plotnikoff, R. & Lubans, N. (2011). A systematic review of the impact of physical activity programmes on social and emotional well-being in at-risk youth. *Child and Adolescent Mental Health* 17 (1), 2–13. <https://doi.org/10.1111/j.1475-3588.2011.00623.x>
- Lundvall, S. (2009). Idrott, mångfald och genus – Hur blir svensk idrott mer färgrik och inkluderande? *Svensk Idrottsforskning* 1/2009, 27–30. <https://www.researchgate.net/publication/335220167>
- Lutterbach, S. & Beelmann, A. (2021). How refugees' stereotypes towards host society members predict acculturation orientations: The role of perceived discrimination. *Frontiers in Psychology* 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.612427>
- Lyytinen, E. (2019). Turvapaikanhaku ja pakolaisuus: Suomi globaalissa kontekstissa. Teoksessa Lyytinen, E. (toim.) *Turvapaikanhaku ja pakolaisuus Suomessa*. Siirtolaisinstituutti. Tutkimus 2. Turku: Painosalama Oy, 16–22. Viitattu 25.1.2023. <https://siirtolaisuusinstituutti.fi/wp-content/uploads/2019/12/t-02-isbn-978-952-7167-60-1-turvapaikanhaku-ja-pakolaisuus-suomessa.pdf>
- Maahanmuuttovirasto. (2024a). Kiintiöpakolaiset. Verkkosivu. Viitattu 27.5.2024. <https://migri.fi/kiintiopakolaiset>
- Maahanmuuttovirasto. (2024b). Maahanmuuton tilastot 2023: Maailman konfliktien ja talouden taantumien vaikutukset maahanmuuttoon. Verkkosivu. Viitattu 27.5.2024. <https://migri.fi/-/maahanmuuton-tilastot-2023-maailman-konfliktien-ja-talouden-taantumien-vaikutukset-maahanmuuttoon>
- Mason, O. & Holt, R. (2012). Mental health and physical activity interventions: A review of the qualitative literature, *Journal of Mental Health*, 21 (3), 274–284, doi: 10.3109/09638237.2011.648344
- McCleary, J.S. (2017). The impact of resettlement on Karen refugee family relationships: A qualitative exploration. *Child & Family Social Work* 22 (4), 1464-1471. <https://doi.org/10.1111/cfs.12368>
- McNeely, C.A., Morland, L., Doty, B., Meschke, L.L., Awad, S., Husain, A. & Nashwan, A. (2017). How Schools Can Promote Healthy Development for Newly Arrived Immigrant and Refugee Adolescents: Research Priorities. *Journal of School Health* 87 (2), 121–132.
- Metsämuuronen, J. (2009). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos. 4. laitos. Helsinki: International Methelp.
- Mischenko, M. (2018). *The Society's Expectations of Church and Interchurch Relations*

- (public opinion survey). Razumkov Centre. Verkkosivu. Viitattu 30.1.2023.  
<https://razumkov.org.ua/en/component/k2/international-conference-reconciliation-strategies-the-role-of-churches-in-ukraine>
- Mitchell, F., Gray, S. & Inchley, J. (2013). ‘This choice thing really works ...’ Changes in experiences and engagement of adolescent girls in physical education classes, during a school-based physical activity programme. *Physical Education and Sport Pedagogy* 20 (6), 593–611. <https://doi.org/10.1080/17408989.2013.837433>
- Montgomery, E. & Foldspang, A. (2007). Discrimination, mental problems and social adaptation in young refugees. *European Journal of Public Health* 18 (2), 156–161. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckm073>
- Morrice, L., Tip, L.K., Collyer, M. & Brown, R. (2019). ‘You can’t have a good integration when you don’t have a good communication’: English-language Learning Among Resettled Refugees in England. *Journal of Refugee Studies* 34 (1), 681–699. <https://doi.org/10.1093/jrs/fez023>
- Nieminen, T. & Larja, L. (2015). Kielitaito. Teoksessa Nieminen, T., Sutela, H. & Hannula, U. (toim.) (2015). *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014*. Helsinki: Tilastokeskus, 43–54.
- Nieminen, T., Sutela, H. & Hannula, U. (2015). *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014*. Helsinki: Tilastokeskus, 7–14.
- O’Donell, A.W., Stuart, J., Barber, B.L. & Abkhezr, P. (2020). Sport participation may protect socioeconomically disadvantaged youths with refugee backgrounds from experiencing behavioral and emotional difficulties. *Journal of Adolescence* 85, 148–152. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.11.003>
- Ollif, L. (2008). Playing for the future: The role of sport and recreation in supporting young refugee people ‘settle well’ in Australia. *Youths Studies Australia* 27 (1), 52–60. <https://www.researchgate.net/publication/292789180>
- Opetushallitus. (2017). Perusopetukseen valmistava opetus. Opetushallitus 4:2017. Viitattu 4.2.2023. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetukseen-valmistava-opetus.pdf>
- Opetusministeriö. (2010). Kehittämishjelma maahanmuuttajien kotouttamiseksi liikunnan avulla. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:16. Viitattu 13.3.2023. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75577/tr16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Opetus- ja kulttuurimisteriö. (2021). Liikkumissuositus 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille. Opetus- ja kulttuurimisteriön julkaisuja 2021:19. Helsinki 2021.
- Padial-Ruz, R., García-Molina, R., González-Valero, G. & Ubago-Jiménez, J.L. (2022). Physical activity and movement integrated into the second language teaching from an early age: a systematic review. *Retos* 44, 876-888.
- Papageorgiou, E., Digelidis, N., Syrmpas, I. & Papaioannou, A. (2021). A need assesment study on refugees' inclusion through physical education and sport. Are we ready for this challenge? *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, 1–13. doi:10.2478/pcssr-2021-0016.
- Peltonen, K. & Tikkanen, M. (2022). Ukrainan kriisi – miten tukea sotaa paenneiden mielenterveyttä? *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 59 (3), 237–238. Viitattu 12.12.2022. <https://doi.org/10.23990/sa.121768>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2014). Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 8.11.2022 [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Perusopetuksen valmistavan opetuksen perusteet 2015. (2015). Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2015:49. Viitattu 4.2.2023. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetukseen\\_valmistavan\\_opetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetukseen_valmistavan_opetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf)
- Perusopetuslaki 422/2012. (2012). 6 §:n 1 momentti. Viitattu 8.4.2024. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2023/20230111>
- Physical activity Guidelines Advisory Committee. (2018) Physical activity Guidelines Advisory Committee Scientific Report. Department of Health and Human Services. Washington, DC: U.S.
- Pittaway, T. & Dantas, J.A.R. (2022). The role of sport in coping and resilience amongst resettled South Sudanese youth in Australia. *Health Promotion International* 37 (2). <https://doi.org/10.1093/heapro/daab100>
- Poitras, V., Gray, C., Borghese, M., Carson, V., Chaput, J., Janssen, I., Katzmarzyk, P., Pate, R., Gorber, S., Kho, M., Sampson, M. & Tremblay, M. (2016). Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism* 41 (6). <https://doi.org/10.1139/apnm-2015-0663>
- Pollari, J. & Koppinen, M-L. (2011). Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen. 1.

- painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Prior, M.A. & Niesz, T. (2013). Refugee Children's Adaptation to American Early Childhood Classrooms: A Narrative Inquiry. *The Qualitative Report* 18, 1–17. Viitattu 14.2.2023. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR18/prior39.pdf>
- Pöllänen, S-B. (2021). Oleskeluluvan saaneiden naisten kertomuksia kodin jättämisestä ja pakomatkasta Suomeen. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Pro gradu –tutkielma. Viitattu 24.1.2023. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/76667/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202106183864.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quin, D. (2017). Longitudinal and Contextual Associations Between Teacher–Student Relationships and Student Engagement: A Systematic Review. *Review of Educational Research*, 87 (2), 345-387. <https://doi.org/10.3102/0034654316669434>
- Rasilainen, L. (2016). Kotoutuminen kuntoon! Ehdotuksia kotoutumista tukevan koulutuksen parantamiseksi. Vihreä sivistysliitto ry. Lahti: Painotalo Plus Digital Oy.
- Rask, S. & Castaneda, A. (2020). Syrjäntäkemukset ja niiden yhteys hyvinvointiin ja kotoutumiseen ulkomaalaistaustaisessa väestössä. Teoksessa Työ- ja elinkeinoministeriö Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019 – Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta. *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019:10*. Viitattu 24.1.2023. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162005/TEM\\_oppaat\\_10\\_2019\\_Tutkimusartikkeleita\\_kotoutumisesta\\_20012020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162005/TEM_oppaat_10_2019_Tutkimusartikkeleita_kotoutumisesta_20012020.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Raufelder, D., Kittler, F., Braun, S., Lätsch, A., Wilkinson, R., & Hoferichter, F. (2014). The interplay of perceived stress, self-determination and school engagement in a adolescence. *School Psychology International*, 35(4), 405-420. <https://doi.org/10.1177/0143034313498953>
- Razumkov Centre. (2022.) Attitudes and assessments of Ukrainian refugees (July–August 2022). Verkkosivu. Viitattu 1.2.2023. <https://razumkov.org.ua/en/articles/attitudes-and-assessments-of-ukrainian-refugees-july-august-2022>
- Reicher, S. & Haslam S.A. (2006). Tyranny revisited – Groups, psychological well-being and the health of societies. *The Psychologist*, 19, 46–50.
- Riksidrottsförbundet. (2023). Idrotten vill - Idrottsrörelsens idéprogram. Viitattu 9.3.2023. <https://www.rf.se/omriksidrottsforbundet/idrottsrorelsensstyrandedokument/idrottenvilidrottsrorelsensideprogram/>
- Ryan, S., Fleming, D. & Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *The Physical Educator* 60 (2), 28-42. Viitattu



- 21.5.2024. <https://www.proquest.com/docview/232995278/fulltextPDF/985FAFED6B1B4C33PQ?sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 29.3.2023. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus>
- Sainio, I. & Tuulio, V. (2013). ”Sillä se on koululiikuntaa”. *Oppilaiden ajatuksia koululiikunnasta*. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 2.8.2024. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/84954/gradu07017.pdf>
- Salama, E., Castaneda, A., Lilja, E., Suvisaari, J., Rask, S., Laatikainen, T. & Niemelä, S. (2019). Pre-migration traumatic experiences, post-migration perceived discrimination and substance use among Russian and Kurdish migrants—a population-based study. *Society for the Study of Addiction* 115, 1160–1171. doi:10.1111/add.14904
- Schwartz, D., Ryjova, Y., Kelleghan, A.R. & Fritz, H. (2021). The refugee crisis and peer relationships during childhood and adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology* 74. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101263>
- Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. 1. painos. London, California, New Delhi ja Singapore: SAGE Publications.
- Schubert, C. (2013). *Kotoutumisen psykologia*. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S. & Säävälä M. (toim.) *Olemme muuttaneet – ja kotoudumme*. Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Helsinki: Väestöliitto, 63–77. Viitattu 8.3.2023. [https://www.vaestoliitto.fi/uploads/2020/11/e38fea1b-olemmemuuttaneet-ja-kotoudumme\\_ilmankantta.pdf#page=63](https://www.vaestoliitto.fi/uploads/2020/11/e38fea1b-olemmemuuttaneet-ja-kotoudumme_ilmankantta.pdf#page=63)
- Shakya, Y.B., Guruge, S., Hynie, M., Akbari, A., Malik, M., Htoo, S., Khogali, A, Abiyona, S., Murtaza, R. & Alley, S. (2010). Aspirations for Higher Education among Newcomer Refugee Youth in Toronto: Expectations, Challenges, and Strategies. *Refuge: Canada’s Journal on Refugees* 27 (2), 65–78. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/48648329>
- Shallow., N. & Whitingtin, V. (2014). The wellbeing of refugee children in an early childhood education context: connections and dilemmas. *The Journal of Educational Enquiry* 13 (1), 18–34.
- Silove, V., Ventevogel, P. & Rees, S. The contemporary reguee crisis: an overview of mental health challenges. *World Psychiatry* 16 (2), 130–139. <https://doi.org/10.1002/wps.20438>

- Siljamäki, M., & Anttila, E. (2021). Developing future physical education teachers' intercultural competence: the potential of intertwinement of transformative, embodied, and critical approaches. *Frontiers in Sports and Active Living*, 3 (765513).  
<https://doi.org/10.3389/fspor.2021.765513>
- Siljamäki M. & Anttila E. 2022. Näkökulmia kulttuuriseen moninaisuuteen: kulttuurienvälisen osaamisen kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksessa. *Liikunta & Tiede* 59 (3), 99–106.
- Sinkkonen, J. (2008). Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki: WSOY.
- Sisäministeriö. (2024a). Pakolainen pakenee vainoa kotimaassaan. Verkkosivu. Viitattu 27.5.2024. <https://intermin.fi/maahanmuutto/turvapaikanhakijat-ja-pakolaiset>
- Sisäministeriö. (2024b). Tilapäinen suojelu Ukrainasta paenneille. Verkkosivu. Viitattu 27.5.2024. <https://intermin.fi/ukraina/tilapainen-suojelu>
- Suomen YK-liitto. (2024). Pakolaiset, kohdemaan mukaan. Verkkosivu. Viitattu 27.5.2024. <https://globalis.fi/Statistikk/pakolaiset-kohdemaittain>
- Sutela, H. & Larja, L. (2015). Maahanmuuton syyt. Teoksessa Nieminen, T., Sutela, H. & Hannula, U. (toim.) (2015). Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014. Helsinki: Tilastokeskus, 15–28.
- Standage, M., Duda, J. & Ntoumanis, N. (2010). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*. 75 (3), 411-433.  
<https://doi.org/10.1348/000709904X22359>
- Stephoe, A. & Butler, N. (1996). Sports participation and emotional wellbeing in adolescents. *The Lancet* 347 (9018), 1789–1792 doi:[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(96\)91616-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(96)91616-5)
- Stolk, Y., Kaplan, I. & Szwarc, J. (2023). Majority language acquisition by children of refugee background: a review. *International Journal of Inclusive Education*, 1-24.  
<https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2210593>
- Strohmeier, D., Kärnä, A. & Salmivalli, C. (2011). Intrapersonal and interpersonal risk factors for peer victimization in immigrant youth in Finland. *Developmental Psychology* 47 (1), 248-258. doi:10.1037/a0020785
- Strong, W., Malina, R., Blimkie, C., Daniels, S., Dishman, R., Gutin, B., Hergenroeder, A., Must, A., Nixon, P., Pivarnik, J., Rowland, T., Trost, S., Trudeau, F. (2005). Evidence Based Physical Activity for School-age Youth. *The Journal of Pediatrics*, 146 (6), 732–737. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2005.01.055>
- Säävälä, M. (2016). Muukalainen tuli kylään. Ihmisen matkassa halki aikojen, paikkojen ja

- tunteiden. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 61/2016. Helsinki: Väestöliitto.
- Söderling, I. (2022). Ukrainasta paenneet - tilapäisesti suojeltuja vai pysyviä maahanmuuttajia? *Tieteessä tapahtuu* 4/2022, 6–12. Viitattu 12.12.2022. <https://www.tieteessatapahtuu.fi/numerot/4-2022/ukrainasta-paenneet-tilapaisesti-suojeltuja-vai-pysyvia-maahanmuuttajia>
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O. & Raitakari, O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood: A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine* 28 (3), 267–273. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2004.12.003>
- Terveysten ja hyvinvoinninlaitos THL. (2024). Käsitteet. Verkkosivu. Viitattu 8.5.2024. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyon-tueksi/kasitteet>
- Toros, K., Kozmenko, O. & Falch-Eriksen, A. (2024). ‘I just want to go home, is what I need’ - Voices of Ukrainian refugee children living in Estonia after fleeing the war. *Children and Youth Services Review* 158. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107461>
- Tozer, M., Khawaja, N.G. & Schweitzer, R. (2018). Protective Factors Contributing to Wellbeing Among Refugee Youth in Australia. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools* 28 (1), 66–83. doi:10.1017/jgc.2016.31
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2019:3. Viitattu 28.5.2024. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf)
- Työ- ja elinkeinoministeriö. (2021). Kotoutumisen sanasto: 1. laitos. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2021:54. Viitattu 8.5.2024. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163545/TEM\\_2021\\_54.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163545/TEM_2021_54.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- UKK-instituutti. (2019). Liikkumalla terveyttä - askel kerrallaan. Viikoittainen liikkumisen suositus 18–64-vuotiaille. Viitattu 25.1.2023 <https://ukkinstituutti.fi/liikkuminen/liikkumisen-suositukset/aikuisten-liikkumisen-suositus/>
- Ukraine’s National Curriculum for Basic Secondary Education. (2020). Translation from Ukrainian. Approved by the decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine.

- 30.9., 2020. No. 898. The European Wergeland Centre. Viitattu 8.4.2024  
<https://theewc.org/resources/school-education-in-ukraine/>
- Ulkomaalaislaki 30.4.2004/301. (2004). Viitattu 25.1.2023.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040301>
- UNHCR Suomi. (2024). Keitä autamme. Verkkosivu. Viitattu 27.5.2024.  
<https://www.unhcr.org/neu/fi/tietoa-unhcr/keita-autamme>
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2024a). Asylum-Seekers. Verkkosivu. Viitattu 27.5.2024. <https://www.unhcr.org/asylum-seekers.html?query=asylum-seeker>
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2024b). Ukraine refugee situation. Operational data portal. Viitattu 27.5.2024.  
<https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2024c). Ukraine situation. Viitattu 30.5.2024. <https://reporting.unhcr.org/operational/situations/ukraine-situation>
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2023). Mid-year trends 2023. Viitattu 27.5.2024. <https://www.unhcr.org/sites/default/files/2023-10/Mid-year-trends-2023.pdf>
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2011). UNHCR Protection Training Manual for European Border and Entry Officials. Key messages: Who is a refugee? Session 3 Annex 2. Viitattu 9.11.2022. <https://www.unhcr.org/4d944d089.pdf>
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (1951). Convention and protocol relating to the status of refugees. Viitattu 8.11.2022. <https://www.unhcr.org/3b66c2aa10>
- Valtonen, K. (2008). Social Work and Migration : Immigrant and Refugee Settlement and Integration. Contemporary Social Work Studies. London and New York: Routledge.
- Vesa, S., Santalahti, V., Nieminen, V., Nikunlaakso, R., Reuna, K., Niemi, M., Ketonen, E., Kouvonen, A., Lintula, L., Salo, P., Luukkainen, K., Salenius, M. & Oksanen, T. (2020). Sosiaalinen hyvinvointi ja sen tiedolla johtaminen. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoimikunta. Valtioneuvoston kanslia. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-037-0>
- Väestöliitto. (2024). Mitä kotoutumisella tarkoitetaan? Viitattu 9.8.2024.  
<https://www.vaestoliitto.fi/maahanmuuttajat/kotoutuminen/mita-kotoutumisella-tarkoitetaan/>
- Wallace, R. (2022). New Reasons for Forced Displacement: A Multimodal Discourse

- Analysis of the Construction of Refugee Identity. *Journalism Practice* 16 (2-3), 244-261. <https://doi.org/10.1080/17512786.2021.1981153>
- Walther, L., Rayes, D., Amann, J., Flick, U., Ta, T.M.T., Hahan, E. & Bajbouj, M. (2021). Mental Health and Integration: A Qualitative Study on the Struggles of Recently Arrived Refugees in Germany. *Frontiers in Public Health* 9. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.576481>
- Walseth, K. & Fasting, K. (2010). Sport as a Means of Integrating Minority Women. *Sport in Society* 7 (1), 109–129. doi:10.1080/1461098042000220218
- Wieland, M.L., Tiedje, K., Meiers, S.J., Mohamed, A.A., Formea, C.M., Ridgeway, J.L., Asiedu, G.B., Boyum, G., Weis, J.A., Nigon, J.A., Patten, C.A. & Sia, I.G. (2013). Perspectives on Physical Activity Among Immigrants and Refugees to a Small Urban Community in Minnesota. *Immigrant Minority Health* 17, 263–275. doi:10.1007/s10903-013-9917-2
- White, R., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. & Lonsdale, C. (2021). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. *Teaching and Teacher Education*, 99. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247>.
- White, R., Olson, R., Parker, P., Astell-Burt, T. & Lonsdale, C. (2018). A qualitative investigation of the perceived influence of adolescents' motivation on relationships between domain-specific physical activity and positive and negative affect. *Mental Health and Physical Activity*, 14, 113-120.
- World Health Organization (WHO). (2022). World mental health report: Transforming mental health for all. Geneva. Viitattu 31.5.2024. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/356119/9789240049338-eng.pdf?sequence=1>
- World Health Organization (WHO). (2001). Strengthening mental health promotion. Fact sheet no. 220. Geneva: World Health Organization. Viitattu 13.3.2023. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/en/>
- Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. (2014). Viitattu 12.12.2022. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991. (1991). Viitattu 31.5.2024. [https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060\\_2#idm46111192143088](https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2#idm46111192143088)
- Zacheus, T. (2013). Maahanmuuttajien kotoutuminen ja liikuntapalvelut Turussa ja sen

lähialueilla. Siirtolaisinstituutti. Web Reports 79. Viitattu 27.5.2024.  
<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202102094081>

Zetter, R. (2015). Protection in Crisis. Forced migration and protection in a global era.

Migration Policy Institute, Washington. Viitattu 25.1.2023.  
<https://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/TCM-Protection-Zetter.pdf>

## LIITE 1: HAASTATTELURUNKO

Hello, how are you?

We are Riikka and Jenni from the University of Jyväskylä and we are doing research for our studies. We will ask you some questions about sports, physical education and wellbeing. We hope you answer as widely as you can and you can say every different thing that comes to your mind, so we have a lot of data to analyze in our research.

We will record the conversation, but we are the only ones who will listen to it. We also keep the data anonymized so someone reading the research will not know it is you talking. Moreover, we won't tell your teacher what you have said, and it has no effect on your grade. If you have any questions, feel free to ask. You can use a web dictionary if you need to!

Your participation is voluntarily so you have the right to stop the interview at any time.

Do you have any questions?

### 1. First we will ask you some background information

1. How old are you?
2. How long have you been in Finland?
3. How do you feel about being in Finland?

Why/What makes it...

4. Which sporty hobbies did you have in Ukraine?  
/ What did you like to do in your free time there?
  - a. Anything else?
5. Which sporty hobbies do you have in Finland? /  
What do you like to do in your free time here?
6. What are your strengths in sporty activities?  
What are you good at?
  - a. For example ball games, some specific sport?
7. What are your weaker areas among sports?  
Where are you not so good?
8. Do you like sports?
  - a. Why/ why not
  - b. Does it matter is it sports at school or freetime hobbies?
9. Have you participated in physical education with Finnish people?
  - a. At school!!
  - b. How does it feel?

### 2. Then we would like to know about school sport classes in Ukraine

1. What did you do in sports classes?
2. How did you feel about it?
  - a. Did you like PE or not

- b. Why?
  - c. What kind of emotions did you have
- 3. What did you especially like there?
  - a. What made you like it?
- 4. What didn't you like?
  - a. Why that?
- 5. How did you learn different sport skills? Like for example did you do lot of games or did you do a lot with pairs?
- 6. Did you have an opportunity to impact the lessons?
  - a. Did you get to choose what you did for example

### **3. Then about sport and Physical Education in Finland**

1. What have you done at sport classes in Finland?
2. How do you feel about it?
  - a. Do you like koululiikunta or not
  - b. WHY?
  - c. What kind of emotions do you have
3. What do you especially like here?
  - a. What makes you like it?
4. What don't you like?
  - a. Why that?
5. How do you learn different sport skills?
  - a. Like for example do you do lot of games or did you do a lot with pairs?
6. What kind of differences do you find between Finnish and Ukrainian Physical Education?
  - a. Is there difference in teaching style
  - b. What you do
  - c. How you learn
  - d. How you feel at classes
  - e. Friendships and atmosphere

### **4. Now we would like to ask you about Physical education and getting used to live in Finland**

1. Have you learned Finnish language in PE?
  - a. What has helped you to learn? / Why haven't you learned?
2. Have you learned something new about Finnish culture in PE?
  - a. Have you for example learned Finnish games or some traditions?
3. What things at Physical Education have helped you to get used to live in Finland?
  - a. Friends? New Hobbies?
  - b. Do you think it would be easier to integrate in Finland if there was Finnish people at lessons

### **5. We are also interested in psychological and social effects of Physical Education**

- 1) What kind of impact does school's Physical Education in Finland have on your
  - a) General mood? Why?



- 2) If you have negative mood, you are feeling low, does PE make it easier to handle or more difficult, or does it have any effect?
  - i) Do you ever feel anxiety?
    - (1) Does PE have any impact on that?
  - ii) Do you ever feel depressed?
    - (1) If you feel depressed does PE lessons have any impact on that?
- 3) Stress
  - a) Do you ever feel stressed?
    - i) Do you think on PE lessons you can forget the stress or does it make it even worse?
    - ii) How about after the PE class? Do you feel that the stress levels are higher or lower?
- 4) Does PE affect on how you feel about yourself? (do you feel you are on top of the world or you are not a good person or something like that?) Why?
- 5) Does PE affect your concentration skills
  - a) If you have classes after PE do you feel you can learn better or is it more difficult?
- 6) Does PE affect your Energy levels?
  - a) Do you feel more tired or more energized
  - b) Why?
- 7) Next we ask you to describe your emotions. You can list what emotions you mostly have?
  - a) before PE class? Why?
  - b) During PE class? Why?
  - c) After PE class? Why?
- 8) What kind of effect does PE have on your peer relations and friendships?
  - a) Do you feel closer with your classmates (or do you feel you have more conflicts?) Why
  - b) Have you got new friends on PE?
    - i) What in PE has made it possible
  - c) Why
- 9) What kind of effect does Physical Education have on the spirit of the class?
  - a) Why?
  - b) Do you feel you can be yourself around your classmates
  - c) Do you feel there is a safe atmosphere?
- 10) What kind of impact do teachers have on your opinion about Physical Education in general?
  - a) Can the teacher make it more fun or more boring for example?
- 11) Do you think sports and Physical Education relate to your wellbeing? How? / Why not?

**Thank you!**



UNIVERSITY

OF

JYVÄSKYLÄ

RESEARCH NOTIFICATION

**1. Ukrainian adolescents' experiences of Physical Education in Finland and invitation to participate in research.**

We ask you to participate in our master's thesis project, which investigates Ukrainian adolescents' experiences of Physical Education in Finland. The aim of the study is to investigate if physical education classes have any impact on Ukrainian adolescents' social and psychological well-being and what those impacts are.

You are invited to the study because you are student at [the name of the school] and completing the whole curriculum of Physical Education. The data we will get can give important information for Finnish Physical Education teachers who are teaching students from refugee backgrounds.

This research notification describes the study and related participation. The attachment provides information on the processing of your personal data.

The study will involve six 13-15-years old students that are from Ukraine and study at [the name of the school] and are able to answer the interview questions in English.

This is a single study, and you will not be contacted again later.

**2. Voluntariness**

Participation in this study is voluntary. You can refuse to participate in the study, stop participating or cancel your previously given consent, without stating any reason for this and at any time during the study. This will have no negative consequences to you.

If you stop participating in the study or if you cancel your consent, the personal data, samples and other information collected on you up to that point will be used as part of the research material as far as it is necessary in order to ensure relevant research outcomes.

Guardian has the right to forbid the participation. If you don't want your child to participate to this study, you can email us [lappijy@student.jyu.fi](mailto:lappijy@student.jyu.fi).

### **3. Progress of the study**

In the study we will be interviewing Ukrainian students about their experiences of Physical Education in Ukraine and Finland. You are asked questions related to the psychological and social impacts of PE lessons. We also ask about your background among sporty activities and experience of your own sport skills. The participants are interviewed separately, and the interviews will last about half hour. The interviews will be recorded. After the interviews the recordings will be transcribed and analysed.

### **4. Possible benefits from the study**

The study will not bring personal benefit to the subject except an opportunity to reflect on your own experiences and emotions.

The study benefits schools and teachers to improve Physical Education to face the needs of students from refugee background.

### **5. Possible risks, harm, and inconvenience caused by the study as well as preparing for these**

Participation is not expected to cause any risks or harm.

## **6. Study-related costs and compensations to the subject as well as research funding**

No rewards will be paid for participation in the study.

The researchers are not paid either.

## **7. Informing about research results and research outcomes**

The study will yield master's thesis.

All the subjects are handled anonymously, and we will not tell the name or location of the school in publication. All the personal information we will be using are gender and age group. However, there is always a risk that people who know these students can identify them. In the publication there will be direct citations from the interviews anonymously.

## **8. Insurance coverage for research subjects**

The University of Jyväskylä has insurances for its activities and research subjects.

In the case of research conducted remotely, the insurance of the University of Jyväskylä compensates only for damage that is directly related to the assigned research task and that has occurred during the actual guided research task. The insurance does not cover accidents that occur during breaks.

The insurances of the University of Jyväskylä are not valid in the case of research conducted remotely if a research subject's home municipality is not in Finland.

The set of insurance includes a malpractice insurance, an operational liability insurance, and an optional insurance against accidents. During the research activities, the subjects are covered by the insurance for accidents, damages and injuries inflicted by an external cause. The accident insurance is valid during measurements and on trips integrally connected to them.

**9. Contact person for further information**

Jenni Lappi, +358 45 1202601, [lappijy@student.jyu.fi](mailto:lappijy@student.jyu.fi), Researcher

Riikka Korpi, +358 40 5233704, [riikka.e.korpi@gmail.com](mailto:riikka.e.korpi@gmail.com), Researcher

**10. Consent from**

Yes, my child can participate to this study

Date

Signature of the research subject

Name in print

Signature of the researcher

Name in print

# Information for participants in research



**Dear Participant,**

This study is conducted by Riikka Korpi and Jenni Lappi at the University of Jyväskylä. We are studying Physical Education (PE) and writing our Master's thesis. Our aim is to examine what kind of experiences Ukrainian adolescents have about Physical Education in Finland. We are specially interested in psychological and social impacts.

The purpose of the study is to find out what kind of differences there are between Finnish and Ukrainian PE and how does PE affect to participants' amusement in school, social interaction with peers, integration to Finnish community and coping with everyday life. Our aim is to interview few 9<sup>th</sup> grade students from [the name of the school]. The interview will last about one hour, and the interview will happen during a school lesson. There should be no disadvantages for participants. You have right to quit the interview anytime if you want to.

We would like to ask you to participate in our study because we would get very useful data for all PE teachers in Finland who are teaching students from refugee background so that they can improve their

teaching.



## **Voluntariness and the rights of research subjects**

Participating in this study is completely voluntary. You can refuse to participate in interviews, withdraw your consent or cancel your participation in this study. You do not have to tell us why you do not want to participate. If you have any questions about your rights, please contact the university's data protection officer [tietosuoja@jyu.fi](mailto:tietosuoja@jyu.fi), tel. +358 40 805 3297.





# **Inform ation about the study**

We will interview you at [the name of the school] during April.

We would like to know about your experiences of school's Physical Education in Finland and in Ukraine. We would also like to know about your feelings, emotions and friendships at the lessons and after them. The interview will take about one hour. We will record our interview if you give us your permission to do so.



## Protection of personal data

- The personal data we collect is your age, gender and how long you have been in Finland.
- We will process all data obtained during the interview confidentially and anonymously. We are the only ones who will listen to the recording. We will not disclose the content of our interview to anyone else. We have completed the university's data protection and information security training. In addition, we comply with the university's guidelines.
- Your data will only be processed in Finland, and it will not be transferred to any other country.
- We will record the data to our computer, and we will keep the data in that one computer during the research process. After the publication of the research, we will destroy all the data.



## **Research results**

The content of this study will be released online at University's database. This research topic will also be discussed in presentations and during lectures.

---

## **Rights of research subjects**



You can ask us anything about this study before, during or after the interview. You don't have to answer questions if you find them uncomfortable. You have the right to access any data you have given us and have it rectified. In addition, you can tell us if you do not want your data to be processed. If necessary, you can also file a complaint regarding the processing of your personal data.

We will ask you to sign a consent form before our interview.

The form is on the last page of this file.



## Consent form

I have been asked to take part in a study about Ukrainian adolescents' experiences of Physical Education.

I have read and understood the information given above. I have received sufficient information about the study.

I understand that participating in this study is voluntary. I have the right, at any time during the study, to cancel my participation in the study. I do not need to give any reasons for cancelling my participation. Cancelling my participation will not result in any negative consequences for me.

Yes, I will participate in the study.

Date

Signature of the research subject

Name in print

Signature of the researcher

Name in print